

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CULTURA E SOCIEDADE
MESTRADO INTERDISCIPLINAR

PAULA ESTRELA DA SILVA NUNES

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: inclusão
de pessoas com deficiência nos cursos de graduação a distância da Universidade Federal do
Maranhão

São Luís

2023

PAULA ESTRELA DA SILVA NUNES

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: inclusão
de pessoas com deficiência nos cursos de graduação a distância da Universidade Federal do
Maranhão**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Cultura e Sociedade da Universidade Federal do
Maranhão para obtenção do título de Mestra em Cultura
e Sociedade.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Thelma Helena Costa Chahini

São Luís

2023

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Núcleo Integrado de Bibliotecas/UFMA

NUNES, Paula Estrela da Silva

Educação a distância no contexto da educação especial: inclusão de pessoas com deficiência nos cursos de graduação a distância da Universidade Federal do Maranhão / Paula Estrela da Silva Nunes. - 2023.

115 f.: il.

Orientadora: Thelma Helena Costa Chahini

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade /PGCULT, Universidade Federal do Maranhão, São Luís/MA, 2023.

1. Educação especial. 2. Educação superior a distância. 3. Pessoa com deficiência. 4. Inclusão. I. Chahini, Thelma Helena Costa. II. Título.

PAULA ESTRELA DA SILVA NUNES

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: inclusão de pessoas com deficiência nos cursos de graduação a distância da Universidade Federal do Maranhão

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade da Universidade Federal do Maranhão para obtenção do título de Mestra em Cultura e Sociedade.

Aprovada em: / /

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Thelma Helena Costa Chahini (Orientadora)
Doutora em Educação
Universidade Federal do Maranhão

Prof. Dr. João Batista Bottentuit Júnior (Examinador Interno)
Doutor em Ciência da Educação
Universidade Federal do Maranhão

Prof. Dr. Francisco de Assis Carvalho de Almada (Examinador Externo)
Doutor em Educação
Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão

Prof. Dr. Flavio Luiz de Castro Freitas (Suplente)
Doutor em Filosofia
Universidade Federal de São Carlos

Às pessoas com deficiência que estão na luta por uma sociedade mais justa e igualitária, em prol da garantia de seus direitos, independentemente de suas diferenças e necessidades específicas.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por sempre guiar meus passos nessa longa jornada, pois sem sua proteção e sua presença em minha vida, nada poderia conquistar.

Ao meu pai, Paulo Iran (*in memoriam*), que apesar de estar ao lado do Pai celestial sempre me incentivou, e tenho convicção de que nunca me abandonará.

Meu agradecimento especial à minha mãe, Maria de Fátima, carinhosamente chamada de Dido, melhor amiga e confidente nos momentos bons e ruins.

Ao meu esposo, Elliton Nunes, pelo apoio incondicional nas decisões tomadas ao longo dessa jornada juntos.

Ao meu filho Rubem, maior presente que Deus me deu.

À minha família, Bárbara, Olindina, Rubem Lamar e Érika, pessoas especiais que me acolheram com muito amor, e sem eles esta dissertação não seria concluída.

Aos eternos amigos Saulo, Suilan, Apollo (Popó), que sempre serão importantes em minha vida, apesar da distância e correria do dia a dia.

Às queridas amigas Danúbia, Arleane, Adelaide, Amarayna e Tatiane, do grupo Clube do Café, que me apoiaram nos momentos difíceis.

À Naysa, grande amiga, pela amizade e, em especial, pelo apoio mútuo nos momentos mais delicados das nossas vidas. Obrigada, também, por me orientar e estimular a continuar sempre em busca dos meus sonhos, sem perder a fé.

À minha orientadora, Profa. Dra. Thelma Helena Costa Chahini, pelas orientações, correções e conselhos dados durante todo o processo de construção da pesquisa, pela paciência e palavras de incentivo nos diversos momentos em que pensei desistir.

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade (PGCult), pelas contribuições e ensinamentos, essenciais para a minha formação profissional.

E por fim, mas não menos importante, registro meus agradecimentos aos colegas da turma 12 do PGCult que foram essenciais na ajuda, e suporte mútuo nesta jornada repleta de desafios.

A prática efetiva e bem-sucedida da inclusão escolar depende de muitos fatores, mas não podemos esquecer que nós somos parte desse movimento, e com a nossa atuação responsável, competente e comprometida com as idéias de uma escola democrática podemos fazer a diferença.

Aline Maiara da Silva

RESUMO

O presente estudo teve por objetivo geral analisar o processo de inclusão e permanência do aluno com deficiência nos cursos de graduação a distância da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), levando-se em consideração a concepção dos coordenadores de polo, no âmbito da Universidade Aberta do Brasil (UAB), na perspectiva de identificação dos limites e possibilidades para pensar na criação de ações e serviços que possam ampliar o acesso desse alunado na universidade. Assim, foram feitos, no percurso metodológico da pesquisa, uma pesquisa do tipo exploratória, descritiva, com abordagem qualitativa, com realização de um levantamento dos polos existentes na UFMA, para identificação dos coordenadores dos cursos de graduação a distância, e posterior verificação das condições que facilitam ou dificultam a permanência de alunos com deficiência nos cursos de graduação da UFMA. Participaram do estudo seis coordenadores de polo dos municípios de Açailândia, Codó, Coelho Neto, Fortaleza dos Nogueiras, Nina Rodrigues e São Luís (Bacanga). Nesse sentido, o estudo ocorreu em duas etapas, sendo a primeira no início do ano de 2022, a qual procedeu com a fase exploratória para levantamento da quantidade de polos UAB/UFMA, cursos de graduação oferecidos em cada município, número de coordenadores de polo e número de cursos de graduação a distância. A segunda etapa ocorreu no segundo semestre de 2022 e início do ano de 2023, na qual ocorreu o envio dos questionários para os 35 coordenadores de polos existentes, com o objetivo de identificar a inclusão dos discentes com deficiência, com matrícula ativa e intuito de analisar fatores que favorecem ou não essa inclusão. Os dados coletados ocorreram por meio da aplicação de um questionário com perguntas semiestruturadas enviadas por e-mail e pelo aplicativo *Whatsapp*. A partir das informações obtidas foi possível verificar, através da concepção dos participantes da pesquisa, que o aluno com deficiência possui direito de acesso à universidade garantido. Em relação à sua permanência observa-se a necessidade de ampliação da estrutura física dos polos, recursos humanos e tecnológicos para melhor desenvolver as habilidades e autonomia desses discentes, visando contemplar de forma mais abrangente a acessibilidade e garantias por meio dos serviços oferecidos pela UFMA.

Palavras-chave: educação especial; educação superior a distância; pessoa com deficiência; inclusão.

ABSTRACT

The general objective of this study was to analyze the process of inclusion and permanence of students with disabilities in distance learning undergraduate courses at the Federal University of Maranhão (UFMA), taking into account the conception of the pole coordinators, within the Open University of Brazil (UAB), in order to identify the limits and possibilities to think about the creation of actions and services that can expand the access of these students in the university. Thus, the methodological path of the research was an exploratory, descriptive research, with a qualitative approach, with a survey of the existing poles at UFMA, to identify the coordinators of the distance undergraduate courses, and subsequent verification of the conditions that facilitate or hinder the permanence of students with disabilities in undergraduate courses at UFMA. Six pole coordinators from the cities of Açailândia, Codó, Coelho Neto, Fortaleza das Nogueiras, Nina Rodrigues and São Luís (Bacanga) participated in the study. In this sense, the study occurred in two stages, the first at the beginning of the year 2022, which proceeded with the exploratory phase to survey the number of UAB/UFMA centers, undergraduate courses offered in each city, number of center coordinators and number of distance undergraduate courses. The second stage occurred in the second half of 2022 and early 2023, in which questionnaires were sent to the 35 existing pole coordinators, in order to identify the inclusion of students with disabilities, with active enrollment and in order to analyze factors that favor or not this inclusion. The data collected occurred through the application of a questionnaire with semi-structured questions sent by e-mail and through the Whatsapp application. From the information obtained it was possible to verify, through the conception of the research participants, that the student with disabilities has the right to access the university guaranteed. In relation to their permanence, there is a need to expand the physical structure of the poles, human and technological resources to better develop the skills and autonomy of these students, aiming to contemplate in a more comprehensive way the accessibility and guarantees through the services offered by UFMA.

Keywords: Special Education; Distance Higher Education; Persons with Disabilities; Inclusion.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fachada DTED/UFMA.....	45
Figura 2 – Localização dos polos de apoio presencial da UFMA.....	50
Figura 3 – Página inicial do Núcleo de Eventos e Concursos da UFMA	56
Figura 4 – Modelo de Formulário para Solicitação de Atendimento Especial	58
Figura 5 – Declaração para candidatos às vagas de ampla concorrência e pessoa com deficiência.....	60

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	– Quantidade de coordenadores por sexo	65
Gráfico 2	– Média de idade dos coordenadores	67
Gráfico 3	– Formação dos coordenadores.....	68
Gráfico 4	– Realização de cursos na área de educação especial e inclusiva.....	68
Gráfico 5	– Tempo de serviço dos coordenadores	69
Gráfico 6	– O polo UAB/UFMA possui alguma política de Inclusão voltada para as pessoas com deficiência em relação ao ingresso nos cursos de graduação a distância?	70
Gráfico 7	– O polo oferta algum curso de capacitação aos profissionais voltados ao atendimento educacional especializado de alunos com deficiência?.....	71
Gráfico 8	– Existe recurso de acessibilidade no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) que auxilia o aluno com deficiência no desempenho de suas atividades ao longo da graduação?	72
Gráfico 9	– As atividades avaliativas apresentam acessibilidade na comunicação e informação para alunos com deficiência?	83
Gráfico 10	– Em relação aos cursos de graduação com disciplina de estágio supervisionado obrigatório, existem adaptações que levam em consideração a necessidade educacional específica do estudante com deficiência?	85
Gráfico 11	– Existem fatores que facilitam ou dificultam a plena efetivação do acesso e permanência de pessoas com deficiência nos cursos de graduação a distância da UFMA?	86

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Principais atos normativos da Educação Especial no Brasil	28
Quadro 2 – Defensores da Educação Especial versus Defensores da Inclusão Total	30
Quadro 3 – Distribuição dos polos de apoio presencial, cursos, coordenadores e tutores	62
Quadro 4 – Distribuição de alunos com deficiência por curso de graduação a distância.....	66

LISTA DE FOTOS

Foto 1	– Sala de aula para atividades, encontros e eventos presenciais	75
Foto 2	– Mesa ampla usada por alunos com deficiência física.....	76
Foto 3	– Corredor de acesso às salas de aula	76
Foto 4	– Área de vivência do polo	77
Foto 5	– Biblioteca do polo	77
Foto 6	– Sanitário adaptado	78
Foto 7	– Pia com altura rebaixada	78
Foto 8	– Rampa de acesso	79
Foto 9	– Portas ampliadas	80
Foto 10	– Banheiro adaptado	80
Foto 11	– Banheiro adaptado	81
Foto 12	– Corredor amplo.....	81
Foto 13	– Pátio amplo.....	81

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
AH/SD	Altas Habilidades/Superdotação
APAE	Associação de Pais e Amigos Excepcionais
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CAP/MA	Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual do Maranhão
CAS	Centro de Ensino de Apoio à Pessoa com Surdez
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEEE Helena Antipoff	Centro de Educação Especial “Helena Antipoff”
CEMA	Centro de Ensino do Maranhão
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
CEP	Conselho de Ética e Pesquisa
CID	Código Internacional de Doenças
CNS	Conselho Nacional de Saúde
CONEP	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
CONSEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
COVID-19	<i>Corona Virus Disease 2019</i>
CP	Coordenador de Polo
CPF	Cadastro Geral de Pessoas Físicas
DACES	Diretoria de Acessibilidade
DEC	Diretoria de Eventos e Concursos
DI	Deficiência Intelectual
DI	Deficiência Intelectual
DTED	Diretoria de Tecnologias da Educação
EaD	Educação à Distância
EaD	Educação a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
eMAG	Modelo de Acessibilidade em Governo Eletrônico
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ePING	Padrões de Interoperabilidade em Governo Eletrônico
ePWG	Padrões Web em Governo Eletrônico
IDG	Identidade Padrão de Comunicação Digital
IES	Instituições de Educação Superior

INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio
Teixeira	
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
LDB	Leis de Diretrizes Básicas
Libras	Língua Brasileira de Sinais
LMS	<i>Learning Management System</i>
MEC	Ministério da Educação
NAAH/S	Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação “Joãosinho Trinta”
NAPPEDE	Núcleo de Pró-Acessibilidade e Permanência de Pessoas com Deficiência à Educação
NEAD	Núcleo de Educação a Distância
NTI	Núcleo de Tecnologia da Educação
NTIREAD	Núcleo de Tecnologias da Informação, Redes e Educação a Distância
PcD	Pessoa com Deficiência
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEE	Política Nacional de Educação Especial
PPI	Pretos, Pardos ou Indígenas
RG	Registro Geral
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SESC	Serviço Social do Comércio
SGTES	Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde
SIANEE	Serviço de Inclusão e Atendimento aos alunos com Necessidades Educaçãoais Especiais
SIGAA	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
SISU	Sistema de Seleção Unificada
STI	Superintendência de Tecnologia da Informação
TA	Tecnologia Assistiva
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDAH	Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação

UAA	Unidade de Atendimento ao Aluno
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UAF	Unidade de Atendimento à Família
UAP	Unidade de Atendimento ao Professor
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFMA	Universidade Federal do Maranhão

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
2	EDUCAÇÃO ESPECIAL E OS PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: historicidade e atos normativos	22
2.1	Tentativas de institucionalização da Educação Especial: do Brasil colonial ao século XXI	22
2.2	Educação Especial no contexto maranhense: aspectos legais, concepções e práticas do acesso à educação	31
3	INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA	37
3.1	Tecnologias digitais e assistivas e a inclusão na Educação a distância	39
3.2	Educação a Distância na UFMA: histórico e formas de ingresso no contexto da inclusão de pessoas com deficiência	43
4	PERCURSO METODOLÓGICO	48
4.1	<i>Lócus da pesquisa</i>	49
4.2	Participantes	50
4.2.1	Critérios de Inclusão e de exclusão dos participantes	51
4.2.2	Riscos e benefícios da pesquisa aos participantes	52
4.3	Critério para suspender e/ou encerrar a pesquisa	52
4.4	Responsabilidades da pesquisadora e da instituição (UFMA)	53
4.5	Impactos esperados	53
4.5.1	Desfecho primário	53
4.5.2	Desfecho secundário	53
4.6	Aspectos éticos da pesquisa	53
4.7	Instrumentos de coleta de dados	54
4.8	Procedimentos de coleta e análise de dados	54
5	RESULTADOS E DISCUSSÕES	56
5.1	Processo de acesso nos cursos de graduação a distância da UFMA	56
5.2	Processo de inclusão e permanência nos cursos de graduação a distância da UFMA a partir da concepção de coordenadores de polo	61
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
	REFERÊNCIAS	92

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APLICADO À COORDENAÇÃO UAB/DTED/UFMA.....	102
APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO MISTO APLICADO AOS COORDENADORES DE POLO.....	103
ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	106
ANEXO B - PARECER CONSUBSTANCIADO COMITÊ DE ÉTICA E PESQUISA.....	108
ANEXO C - AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA CONCEDIDA PELA DIRETORIA DE TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO	115

1 INTRODUÇÃO

O acesso e permanência de pessoas com deficiência na Educação Superior a Distância gera discussões sobre quais programas e políticas responsáveis pelo atendimento especializado, devem estar de acordo com as necessidades educacionais de cada educando. Entende-se, no entanto, que, independentemente do sistema e modalidade de ensino, os serviços de apoio deverão ser garantidos para que todos consigam ter acesso à educação. Tais serviços contemplam currículo adaptado, recursos de acessibilidade, profissionais qualificados para atender alunos pertencentes ao público-alvo da Educação Especial, e adaptação física e digital para efetivação da integração, de acordo com suas condições específicas (BRASIL, 1996).

A política de Educação Especial é um direito de todo educando que precisa de atendimento educacional especializado, considerando a diversidade social, no intuito de acolher, apesar da condição física, social, intelectual e outras. Interessa que a adoção de uma proposta pedagógica seja capaz de oferecer recursos e serviços que beneficiem alunos com deficiência, Transtorno do Espectro Autista (TEA) e altas habilidades/superdotação, em cada nível de ensino, independente de a modalidade (presencial ou a distância), promover a inclusão e participação de todos (BRASIL, 2006b).

Assim, falar de inclusão na Educação Superior a distância é um desafio, porque apesar dos avanços nos marcos legais, é perceptível a quantidade, ainda pequena, de pessoas com deficiência que alcançam esse nível de ensino.

O Censo da Educação Superior realizado no ano de 2021 aponta que houve um aumento de 0.71%, ou seja, cerca de 63.404, na quantidade de matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação em cursos de graduação. A maior quantidade de matrículas ocorre entre pessoas com deficiência física e baixa visão, com respectivamente 20.206 e 20.172 de alunos matriculados. Esse percentual é pequeno, se comparado com a quantidade total de alunos que se matricularam em cursos de graduação a distância, cerca de 3 milhões de inscritos, incluindo a rede pública e privada de ensino (BRASIL, 2022a).

Esse cenário resulta da baixa taxa de frequência de adolescentes que estão no ensino médio em faixa etária de 15 a 17 anos, marcado por desigualdade, visto que 37% dos alunos com deficiência frequentam regularmente a escola, enquanto que 65,5% dos alunos sem deficiência estão frequentando de forma regular. Tal desigualdade reflete diretamente no acesso à Educação Superior, inclusive na modalidade de ensino a distância. Dessa forma, as barreiras na educação para as pessoas com deficiência são violações de direitos e representam limitações

no bem-estar e vida plena, afetando na sua participação política, social, cultural, mercado de trabalho e outras áreas, que estão garantidas em lei como direito fundamental do cidadão (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2022).

Considerando citados fatores, o Estado deverá aprimorar as condições de acessibilidade, através da oferta de recursos que promovam a inclusão, desde o processo seletivo de ingresso nos cursos, com adaptação das provas de acordo com a necessidade da pessoa com deficiência, às atividades aplicadas e materiais didáticos utilizados para garantir o aprendizado e participação plena nos conteúdos curriculares.

Dito isto, um sistema educacional inclusivo na Educação Superior a distância prevê a utilização de recursos e serviços que garantam a participação efetiva dos estudantes com deficiência, a partir da adoção de projeto pedagógico que atenda as especificidades de cada um, de modo a proporcionar o desenvolvimento de suas habilidades e autonomia, por meio da eliminação de barreiras físicas, atitudinais e tecnológicas (BRASIL, 2015). A inclusão nessa área deve favorecer o ensino-aprendizagem, assim como as relações estabelecidas entre alunos e professores, contribuindo nas mudanças atitudinais de todos os envolvidos (CHAHINI, 2020).

Outro ponto que merece realce corresponde ao uso da tecnologia assistiva como forma de ampliar a acessibilidade de pessoas com deficiência nas instituições de ensino, com cursos de graduação a distância. O uso de tecnologias diversas na área da educação é crescente, uma vez que elas auxiliam na compreensão do conteúdo e ajudam que alunos com necessidades educacionais específicas consigam ter participação em igualdade de condição com os demais estudantes. Ao fazer uso de tecnologias desenvolvidas para essa finalidade, pode-se afirmar que é um recurso de tecnologia assistiva.

Nesse sentido, o desenvolvimento de tecnologia assistiva, visando a inclusão de pessoas com deficiência na educação a distância, favorece sua inserção de forma participativa e com maior autonomia na Educação Superior, pois vai além da estrutura física que as instituições de ensino presencial oferecem, já que o acesso ao conteúdo ocorre por meio de ferramentas interativas, que auxiliam na relação professor e aluno (SILVA; SALVAGO, 2016).

O termo tecnologia assistiva, para Bersch (2008), é usado para designar serviços que ampliam as habilidades das pessoas com deficiência, de modo a proporcionar mais autonomia e inclusão. Assim, têm como objetivo oferecer maior integração e comunicação no sistema de ensino, incluindo a Educação à Distância (EaD), por intermédio dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA).

Entretanto, apesar de esses instrumentos de comunicação e ensino serem utilizados como ferramenta de inclusão nas metodologias educacionais, as tecnologias da informação e

comunicação podem trazer tanto soluções acadêmicas, quanto um novo tipo de exclusão, a exclusão digital (CORDEIRO, 2014).

Assim, as discussões já existentes sobre os entraves relacionados à acessibilidade na Educação Superior a distância de pessoas com deficiência estão relacionadas desde a estrutura arquitetônica da instituição, através dos Polos de apoio presencial, às metodologias de ensino definidas no projeto pedagógico de cada curso superior, como no uso da tecnologia assistiva no âmbito educacional para auxiliar na aprendizagem.

Existe, portanto, uma necessidade ainda latente em discutir os aspectos educacionais que envolvem o processo de inserção acadêmica das pessoas com deficiência na educação a distância, para que seja possível alcançar sua acessibilidade e permanência acadêmica (DECHICHI; SILVA; GOMIDE, 2008).

Nesse contexto, o interesse pelo objeto de estudo surgiu a partir da inserção da pesquisadora, na condição de tutora, em uma instituição de Educação Superior que oferece cursos de graduação e pós-graduação na modalidade de ensino a distância, no ano de 2019. Nessa época, foi possível conhecer o Serviço de Inclusão e Atendimento aos alunos com Necessidades Educacionais Especiais (SIANEE).

O referido programa tem por finalidade informar colaboradores e alunos sobre a Política de Inclusão do Programa de Atendimento Educacional Especial da instituição, de modo a promover aos alunos com deficiência condições de acesso, em termos de estrutura física e arquitetônica, como também em recursos tecnológicos e pedagógicos, para que possa garantir o bom desempenho educacional dos discentes.

Assim, a pesquisa tem como objeto de estudo a inclusão de alunos com deficiência na educação superior a distância. Ressalta-se que quando se fala em inclusão, subentende-se abordar essa discussão do processo seletivo de ingresso nos cursos, permanência na graduação e identificação de limites e dificuldades apontados pelos coordenadores dos Polos, localizados em diversos municípios do estado do Maranhão.

Nessa perspectiva, as questões que nortearam esta pesquisa foram: Quais as práticas pedagógicas inclusivas desenvolvidas pelos Polos que ofertam cursos de graduação a distância na Universidade Federal do Maranhão (UFMA)? Quais ações e serviços são oferecidos pelos polos para garantir o acesso e permanência de pessoas com deficiência? Existem políticas educacionais específicas às pessoas com deficiência em cada Polo da UFMA? Quais os entraves e facilidades do acesso dessas pessoas na universidade? O acesso garante a sua permanência nos cursos de graduação a distância?

Diante das questões levantadas, o problema central da pesquisa questionou: Como vem ocorrendo o processo de inclusão e permanência de pessoas com deficiência nos cursos de graduação a distância da UFMA a partir da concepção dos coordenadores de Polos?

Desse modo, a pesquisa teve como **Hipótese** que o processo de inclusão nos cursos de graduação a distância ainda tem entraves que dificultam a acessibilidade e permanência de pessoas com deficiência, estando ainda dissociado do que está estabelecido no direito fundamental à educação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, a qual assegura o acesso em todos os níveis de ensino, de forma a alcançar um bom desempenho intelectual, sensorial e social, de acordo com as necessidades educacionais e de aprendizagem de cada aluno.

Considerando alcançar a resposta ao Problema de Pesquisa, o objetivo geral visa analisar o processo de inclusão e permanência do educando com deficiência em cursos de graduação a distância da UFMA, levando-se em conta a concepção dos coordenadores de Polos da UFMA, no âmbito da Universidade Aberta do Brasil (UAB).

Os objetivos específicos compreenderam: Identificar os Polos da UFMA que possuem discentes com deficiência, matriculados nos cursos de graduação modalidade de ensino a distância; Conhecer os serviços e os recursos oferecidos aos alunos com deficiência; Verificar, por meio dos relatos dos coordenadores, de polo, como se dá o cotidiano acadêmico nas instituições de ensino em relação à inclusão de pessoas com deficiência, nos cursos de graduação na modalidade de EaD; Registrar as condições que facilitam ou dificultam o acesso e a permanência de discentes com deficiência nos cursos de graduação a distância nos Polos da UFMA.

Para melhor compreensão das categorias abordadas neste estudo, o presente trabalho encontra-se dividido em seis seções, tais como: Introdução para delinear os objetivos geral e específicos como forma de expor o que será discutido na pesquisa; a Educação Especial e os princípios da Educação Inclusiva na segunda sessão, para tratar a historicidade e normativas no Brasil e Maranhão, bem como a inclusão na Educação Superior a distância. Na terceira sessão é discutida a Educação a Distância na perspectiva da inclusão digital e recursos de acessibilidade utilizados por meio da tecnologia assistiva.

O percurso metodológico utilizado neste trabalho, com caracterização do local da pesquisa, participantes envolvidos e instrumentos para coleta de dados, faz parte da quarta sessão. Na quinta sessão, aborda-se o processo de inclusão e permanência dos discentes com deficiência nos cursos de graduação a distância da UFMA. Busca-se analisar os resultados e discussões da pesquisa baseados nas informações coletadas dos coordenadores de Polos da

Universidade. As considerações finais estão na sexta sessão, momento em que se contextualiza as implicações identificadas no processo de inclusão dos discentes com deficiência nos cursos da UFMA.

2 EDUCAÇÃO ESPECIAL E OS PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: historicidade e atos normativos

Para compreensão da Educação Superior a Distância no contexto da Educação Especial no Brasil, faz-se necessário um breve resgate histórico dos determinantes que motivaram a origem do ensino voltado às pessoas com deficiência. Sabe-se que por trás das legislações vigentes, existem fatores de lutas e conquistas sociais importantes.

Dessa forma, a configuração do marco histórico abordado nesta sessão, além de retomar aspectos sociais do movimento em direção à implantação de políticas educacionais especiais e inclusivas, traz a construção gradativa de igualdade em prol do respeito às diferenças no Brasil e no Maranhão.

Buscou-se também tratar os aspectos legais da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, a fim de compreender os elementos que marcam o processo de acesso e permanência das pessoas com deficiência nos diferentes níveis de ensino da educação brasileira, com destaque para a Educação Superior a Distância.

2.1 Tentativas de institucionalização da Educação Especial: do Brasil colonial ao século XXI

As primeiras tentativas de institucionalização de ensino voltado para pessoas com deficiência no Brasil começaram em meados do século XVIII, com a organização de espaços precários que destinavam educar uma pequena quantidade de pessoas cegas e surdas, através de iniciativa relacionada ao poder político, sensibilizado por motivos diversos com a situação desse alunado (JANNUZI, 2004). Apesar dessa iniciativa, as ações eram realizadas de forma pouco eficaz, não sendo desenvolvida em todas as províncias brasileiras.

Nesse período, de acordo com a Constituição Política do Império do Brasil de 1824, que dispõe sobre as garantias dos direitos civis e políticos, em seu artigo 179, inciso XXXII, todo brasileiro tinha direito à instrução primária gratuita (BRASIL, 1824). No entanto, somente em 1827 foi instituída a lei que previa a criação de escolas primárias nos lugares mais populosos do Império.

As chamadas escolas de ensino mútuo seriam implantadas nas capitais das províncias, cidades e vilas com população numerosa, em que os professores seriam designados para ensinar a ler, escrever, realizar operações básicas de cálculos aritméticos, estudo da gramática e princípios religiosos da igreja católica (BRASIL, 1827).

De acordo com a lei, eram admitidos “todos os cidadãos brasileiros que estiverem no gozo dos seus direitos civis e políticos” (BRASIL, 1827, não paginado). Dessa forma, pessoas com incapacidade física e moral ficaram excluídas nesse processo, em função do que estava estabelecido anteriormente na Constituição de 1824, em seu art. 8º, pois estas tinham seus direitos políticos suspensos devido essa condição (BRASIL, 1824). Assim, as pessoas com deficiência física ainda dependiam diretamente da solidariedade daqueles que ficavam sensibilizados pela sua situação.

Segundo Januzzi (2004, p. 10), os andamentos da educação de crianças com deficiência no ensino primário “[...] encontrou no país pouca manifestação. Poucas foram as instituições que surgiram e nulo o número de escritos sobre sua educação”. Nessa época, prevalecia o atendimento e cuidado de pobres, desvalidos e órfãos abandonados através de instituições criadas para esse fim, como as Santas Casas de Misericórdia.

Com a criação desses espaços, diversas crianças eram abandonadas com possíveis defeitos físicos e mentais, devido aos traumas gerados pelos lugares em que eram jogadas à própria sorte, com risco de serem assediadas e mutiladas por pessoas e animais (JANUZZI, 2004). Culturalmente, como destaca Figueira (2015), era comum a sociedade dar denominações como pessoa defeituosa, aleijada, louca, entre outros termos depreciativos que segregava os ditos normais dos que nasciam com “anormalidades”.

Conforme Figueira (2015), o que se pode observar é que esses termos estavam associados às pessoas com deficiência, devido uma grande parcela de a população possuir a crença de que esses indivíduos não seriam capazes de realizar atividades laborais, mesmo as mais simples, sendo ineficazes e um peso para a sociedade, por não gerar nenhum tipo de contribuição direta ou indireta.

Ziliotto (2020) destaca que somente em meados do século XIX, no período imperial, com a influência de José Álvares de Azevedo, considerado o primeiro professor cego no Brasil, que houve o início da criação de escolas especializadas sob os moldes do ensino para cegos aplicados em institutos franceses.

Nas colocações de Ziliotto (2020, p. 81), o Brasil começou a seguir “a tendência européia relativa à educabilidade das pessoas com deficiência, pelo viés religioso de catequizar as almas ou pelo viés econômico de mão de obra para suprir a necessidade da sociedade rural brasileira”. A partir dessa visão que ainda segregava as pessoas ditas “normais” das que tinham algum tipo de deficiência, achava-se que essa seria a única forma possível de ter algum tipo de atendimento especializado, mesmo que pelo viés religioso e econômico, como forma de

oferecer a mínima participação desses indivíduos na sociedade, criando assim, instituições voltadas ao atendimento de pessoas com deficiência mental.

Contudo, a história do atendimento voltado às pessoas com deficiência ganhou realce a partir do surgimento de duas instituições no período imperial, são elas: Imperial Instituto de Meninos Cegos, no ano de 1854 e o Instituto dos Surdos Mudos, no ano de 1857, ambas localizadas no estado do Rio de Janeiro e, também, vale lembrar que no ano de 1926 surge o Instituto Pestalozzi, com atendimento voltado às pessoas com deficiência mental, em 1945 é criado na Sociedade Pestalozzi atendimento voltado para as pessoas com superdotação, com atividades educacionais voltadas para essa demanda e, no mesmo ano, surge a Associação de Pais e Amigos Excepcionais (APAE) (BRASIL, 2008a).

No contexto da Educação Superior, somente em 1910, com a criação da Academia Real Militar, futura escola Nacional de Engenharia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, que teve início a preocupação para a formação de carreira liberal como a de advogado e médico, no intuito de atender demandas do governo e da elite da sociedade da época (SANTOS; CERQUEIRA, 2009). Entretanto, é necessário registrar que nesse período não existiam políticas educacionais inclusivas voltadas para pessoas com deficiência e iniciativas que se destinassem ao ensino a distância.

Em 1930, é criado o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública com o propósito de tratar questões relacionadas à educação, saúde, esporte e meio ambiente, tempos depois houve a criação da sigla do Ministério da Educação e Cultura (MEC), em 1953, tornando-se um órgão federal responsável por oferecer através de políticas educacionais com intuito de que todos tenham acesso a um ensino de qualidade (BRASIL, 2020b).

Nesse período, um grupo de pessoas interessadas em garantir uma política educacional mais ampla,

[...] lançou o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, redigido por Fernando de Azevedo e assinado por outros conceituados educadores, como Anísio Teixeira, Afrânio Peixoto, Lourenço Filho, Antônio F. Almeida Junior, Roquette Pinto, Delgado de Carvalho, Hermes Lima e Cecília Meireles. O documento defendia: a educação como uma função essencialmente pública; a escola única e comum, sem privilégios econômicos de uma minoria; formação universitária para todos os professores; ensino laico, gratuito e obrigatório. (BRASIL, 2020b, não paginado).

O ponto principal defendido pelo manifesto era lutar por uma educação mais laica, gratuita e pública, de modo que todos pudessem ter acesso, com uma proposta de criar princípios e bases de uma escola única, centralizada em um planejamento geral na área da educação, integrando os mais diversos grupos sociais, conforme estava previsto na Constituição promulgada em 1934 que colocou a educação como algo que deveria ser direito de todos, mas

sem descartar as peculiaridades de cada região do país (BRASIL, 2020b). Apesar desses avanços, a difusão desse modelo escolar, nos mais diversos níveis de ensino, não foi possível avançar significativamente no contexto da Educação Especial, principalmente no que se refere ao 3º nível de ensino.

No ano de 1961, através da promulgação da Lei nº 4.024/61 que determina as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, coloca como atribuição da Câmara de Educação Básica verificar os problemas da Educação Especial, propor soluções viáveis, fazer análise e realizar emissão de parecer a partir dos resultados do processo de avaliação realizado nos diferentes níveis de ensino (BRASIL, 1961).

Em um dos artigos do decreto, trata da educação de pessoas com deficiência que deve ser realizada de forma que esta seja adaptada ao sistema de ensino geral, de modo a garantir a integração dessas pessoas à comunidade. Somente dez anos depois, em 1971, fica instituído por meio do artigo 9º da Lei nº 5.962/71 que,

[...] os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos componentes Conselhos de Educação (BRASIL, 1971, não paginado).

As medidas legais em torno da Educação Especial, *a priori*, eram voltadas mais para a Educação Básica, com alternativas pouco expressivas em relação a integração das pessoas com deficiência no ensino regular, que apesar de estabelecer a inserção no que era considerado ensino geral, as ações práticas costumavam ocorrer de forma a segregar essas pessoas, sob a justificativa de receber tratamento especializado.

Nesse período, as universidades eram autarquias que poderiam ser instituídas de forma isolada, associações ou fundações utilizadas para ministrar o ensino conhecido como 3ª série do colegial, sendo que seu acesso poderia ser gratuito desde que o aluno comprovasse a impossibilidade de custear os estudos por falta de recursos financeiros, podendo atuar também como institutos de pesquisa e escola técnica universitária, com Conselho Universitário responsável por estabelecer os estatutos que regem cada instituto, autonomia para determinar a didática a ser aplicada nas disciplinas isoladas ou não nos cursos, autonomia financeira e administrativa (BRASIL, 1961).

Por meio do surgimento do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) pelo MEC – foi viabilizado o gerenciamento mais efetivo da Educação Especial, através de uma proposta baseada mais na integração e ações voltadas para pessoas com deficiência e superdotação. É importante ressaltar que, mesmo com a criação do Centro no Brasil, as campanhas ainda eram consideradas pontuais e assistencialistas, pois,

Nesse período, não se efetiva uma política pública de acesso universal à educação, permanecendo a concepção de ‘políticas especiais’ para tratar da temática da educação de alunos com deficiência e, no que se refere aos alunos com superdotação, apesar do acesso ao ensino regular, não é organizado um atendimento especializado que considere as singularidades de aprendizagem desses alunos (BRASIL, 2008a, p. 7).

Somente a partir do início da década de 1980 que os movimentos sociais ganharam destaque com reivindicações por melhorias em diversos setores sociais, dentre eles, a educação e a saúde, de forma que culminaram “na carta magna brasileira, a Constituição de 1988” (SILVA, 2021, p. 46). A partir de tais movimentos organizados principalmente por grupos considerados à época minoritários, é que ganhou destaque a necessidade de rever as políticas educacionais existentes de modo a atender toda a população, incluindo as pessoas com deficiência.

Nesse sentido, a Constituição promove de acordo com seus direitos fundamentais, o bem-estar de toda a sociedade, independentemente de raça, faixa etária, cor, entre outros, de modo que a educação passa a ser um direito social ao qual todos devem ter acesso, para o desenvolvimento da cidadania e qualificação profissional para o mercado de trabalho, em que esse acesso às escolas, independentemente do nível de ensino, deverá ocorrer em igualdade de condições, acesso e permanência, de preferência no ensino regular, sendo este um dever do Estado (BRASIL, 2008a).

No contexto da educação especial, a Constituição em seu artigo 208, alínea III trata que “o dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, [2020], não paginado). Dessa forma, as condições de acesso à educação deverão ocorrer de forma igual para todos, para que o acesso e permanência dos estudantes sejam igualitárias, independente do nível de ensino, mas atendendo as necessidades educacionais identificadas, para que o processo de formação desse aluno ocorra de forma adequada e com qualidade.

Para estruturar ações na área da Educação Especial, ocorreu em 1994 a Conferência Mundial de Educação Especial que resultou na criação da Declaração de Salamanca, que reafirma o direito de educação para todos, defendido pela Declaração Universal de Direitos Humanos, na qual também “qualquer pessoa portadora de deficiência tem o direito de expressar seus desejos com relação à sua educação, tanto quanto estes possam ser realizados” (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1994, p. 3).

Tal princípio na Declaração de Salamanca definido em assembleia, dispõe que as:

[...] escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e super-dotadas, crianças de rua e que trabalham,

crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias lingüísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1994, p. 3).

Dessa forma, o desafio gerado em torno desse princípio dentro do contexto escolar faz com que os profissionais atuantes nesses espaços tenham a preocupação em atender as necessidades educacionais dos alunos em sala de aula, de acordo com o que está estruturado na declaração, “[...] o termo "necessidades educacionais especiais" refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem” (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1994, p. 3).

Nessa lógica, as escolas deveriam atender as dificuldades identificadas ao longo da escolarização, de acordo com as necessidades educacionais de cada aluno, de modo a serem incluídas no modelo regular de ensino. No ano de 1994 também é criada a Política Nacional de Educação Especial, que reafirma essa proposta de escola para todos nas classes comuns de ensino, garantindo a inclusão de pessoas com deficiência nesses espaços, ao desenvolver as propostas curriculares de forma similar aos alunos que não apresentassem necessidades educacionais (BRASIL, 2008a).

Entretanto, apesar desse esforço em garantir o acesso a todos, as atividades educacionais desenvolvidas sob os moldes de padrão homogêneo de aprendizagem, não valorizavam, na prática, os diferentes olhares que deveriam ser aplicados no processo ensino-aprendizagem, para que pudesse dar destaque aos diferentes potenciais existentes em cada aluno.

No ano de 1996, é criada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, determinando em seu capítulo V que trata sobre a Educação Especial, art. 59, que os diferentes sistemas de ensino deverão oferecer ao educando:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, 1996, não paginado).

Outros atos legais foram importantes para o avanço da Educação Especial no Brasil, conforme especificado no Quadro 1:

Quadro 1 – Principais atos normativos da Educação Especial no Brasil

(continua)

Ano	Ato Normativo	Regulamentação
1999	Decreto nº 3.298	Regulamenta a Lei nº 7.853/89, ao dispor sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência
2001	Resolução CNE/CEB nº 2/2001	Regulamenta as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, dispõe sobre a realização de atendimento educacional especializado complementar ou suplementar. .
2001	Lei nº 10.172/2001	Regulamenta o Plano Nacional de Educação (PNE) determina a construção de uma escola inclusiva.
2001	Decreto nº 3.956/2001	Promulga a Convenção da Guatemala, que afirma a igualdade de direitos da pessoa com deficiência em relação às demais pessoas e da não discriminação com base na deficiência.
2002	Resolução CNE/CP nº1/2002 (Conselho Nacional de Educação)	Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, com definição de organização de currículo na Educação Superior voltada para a diversidade e especificidades de alunos com necessidades educacionais especiais.
2002	Lei nº 10.436/02	Reconhece a Libras (Língua Brasileira de Sinais) como meio legal de linguagem para comunicação e expressão, além de torná-la parte integrante nos cursos de formação docente e profissional da área de fonoaudiologia.
2002	Portaria nº 2.678/02	Aprovação do uso, ensino e produção do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino, com abrangência para o projeto Grafia Braille na Língua Portuguesa em todo o país.
2003	Criação do Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade.	Recomenda a transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos como forma de garantir o direito de todos á escolarização.
2004	Decreto nº 5.296/04	Regulamenta as Leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, que estabelece normas para garantir a acessibilidade de pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida.

Quadro 2 – Principais atos normativos da Educação Especial no Brasil

(conclusão)

Ano	Ato Normativo	Regulamentação
2005	Decreto nº 5.626/05	Regulamenta a Lei nº 10.436/2002, visando a inclusão dos alunos surdos, dispõe sobre a inclusão de Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular.
2007	Decreto nº 6.094/2007	Estabelece a garantia de acesso e permanência de todos ao ensino regular, com fortalecimento da inclusão na educação e atendimento às necessidades educacionais especiais.

Fonte: Brasil (2008a, p. 8-11).

Percebe-se, desse modo, um avanço em relação aos direitos da pessoa com deficiência, no sentido de atender as necessidades educacionais especiais no ensino regular, como forma de garantir a inclusão de todos na escola. Em relação à Educação Superior ainda é pouco perceptível esse avanço, sendo necessário desenvolver políticas educacionais que assegurem o acesso e a permanência de discentes com deficiência nesse nível de ensino.

No ano de 2011, é promulgado o Decreto nº 7.611, que dispõe sobre o atendimento especializado, como forma de garantir inclusão para todas as pessoas pertencentes ao público-alvo da Educação Especial, em todos os níveis, em igualdade de oportunidades e sem discriminação. O intuito do atendimento especializado é dar condições de acesso, com utilização de recursos pedagógicos capazes de eliminar barreiras, incluindo em outras modalidades de ensino, como o ensino a distância (BRASIL, 2011).

Em 2015, é promulgada a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência com destaque para conceitos que abordam a eliminação de barreiras de comunicação e tecnológicas, que para a educação a distância no nível superior de ensino, sejam aplicadas o uso de Libras, Braile, textos ampliados, tecnologias assistivas, dispositivos multimídias, entre outros que irão facilitar o acesso à tecnologia e à informação. É válido ressaltar que a Lei 13.146 trata de promover a igualdade dos direitos fundamentais da pessoa com deficiência, como forma de garantir sua cidadania e inclusão social (BRASIL, 2015).

Tal pensamento e discussão em torno da Educação Especial resultaram, anos depois, na publicação da Política Nacional de Educação Especial (PNEE), instituída pelo Decreto nº 10.502, em setembro de 2020, que dá a possibilidade de escolha sobre o processo

de inclusão ocorrer no formato regular de ensino ou através de atendimento educacional especializado, a fim de atender de forma mais efetiva o direito fundamental à educação e garantir a cidadania plena de toda a sociedade brasileira (BRASIL, 2020a).

Nesse modelo de inclusão, com a perspectiva de dar à família a autonomia em escolher sobre a inserção da criança e adolescente na escola regular ou em local com atendimento especializado gerou muitas discussões entre profissionais, pessoas com deficiência e sociedade em geral sobre a real eficiência das diretrizes da política, no que diz respeito à inclusão ou tentativa de segregação por parte do poder público nas ações educativas.

Assim, a discussão passa a girar em torno de grupos defensores da Educação Especial, que acreditam na inclusão de pessoas com deficiência em classe comum, mas com possibilidade de atendimento especializado em outros ambientes da escola e comunidade e, outro grupo formado pelos defensores da inclusão total, com inserção de todos os estudantes na classe comum, independentemente do grau e tipo de impedimento conforme o Quadro 2:

Quadro 3 – Defensores da Educação Especial *versus* Defensores da Inclusão Total

Defensores da Educação Especial	Defensores da Inclusão Total
Defendem a colocação da ampla maioria de educandos como membros de uma classe comum, mas deixam abertas as oportunidades para esses sejam ensinados em outros ambientes na escola e na comunidade.	Advogam a colocação de todos os estudantes, independentemente do grau e tipo de impedimento de longa duração de qualquer natureza, na classe comum em todos os níveis da educação.
Defendem que a retirada da criança da classe comum seria possível nos casos em que seus planos de ensino individualizados previssem que seria improvável derivar benefícios educacionais da participação exclusiva na classe comum.	Insistem na igualdade de atendimento para todos, ainda que acatem alguma prestação de serviços de apoio de ensino especial no contraturno.
Entendem que o objetivo principal da escola é auxiliar o educando a dominar habilidades e conhecimentos necessários para a vida futura, tanto dentro quanto fora da escola.	Entendem que o objetivo principal da escola é fortalecer as habilidades de socialização e mudar o pensamento estereotipado sobre as deficiências ou transtornos.
Acreditam que mesmo uma radical reestruturação da escola comum não tornará a classe comum adequada a todos os educandos.	Acreditam na possibilidade de reinventar a escola a fim de acomodar todas as dimensões da diversidade da espécie humana.

Fonte: Brasil (2020a, p. 17).

De acordo com a Política, esse embate acontece no Brasil e no mundo, como se a Educação Especial estivesse dissociada da Educação Inclusiva (BRASIL, 2020a). Percebe-se que mesmo com o avanço legal ainda existem muitas discussões em torno da efetivação de direitos instituídos constitucionalmente e, espaços que necessitam avançar na concretização da igualdade de acesso e permanência das pessoas com deficiência na área da educação, em todos os níveis de ensino. Na próxima sessão abordaremos o contexto da Educação Especial no Maranhão a fim de compreender os fatores que influenciaram na ampliação de ações educativas inclusivas no Estado.

2.2 Educação Especial no contexto maranhense: aspectos legais, concepções e práticas do acesso à educação

No contexto maranhense, somente no final da década de 1980 surgiram as primeiras ações legais voltadas para a Educação Especial. A Constituição do Estado do Maranhão cita, em seu artigo 223, a obrigatoriedade do estado e municípios em garantir ensino regular e profissionalizante com condições adequadas às pessoas com deficiência física, sensorial e mental (MARANHÃO, [2022]). Apesar disso, pouco foi realizado em relação ao ensino na área da Educação Especial. Nesse período, as escolas eram destinadas prioritariamente para estudantes pertencentes à classe alta e média da sociedade.

Foi na década de 1960 que as primeiras iniciativas na Educação Especial começaram a ser realizadas no Maranhão. De acordo com Fraga (2013), em 1962 um grupo de pais requereu a uma escola particular um local para que seus filhos tivessem a oportunidade de estudar, sendo criada uma classe que atendia crianças com diferentes deficiências.

Para Fraga (2013), a iniciativa privada predominou nesse período, tendo em vista que o atendimento educacional especializado partiu de uma escola particular denominada Colégio “Conceição de Maria” e dois anos depois, mais precisamente em 21 de setembro de 1964, houve a criação de uma classe experimental voltada para atender pessoas cegas no Serviço Social do Comércio (SESC)/Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), que resultou em 1967 no surgimento da Escola de Cegos do Maranhão.

Segundo Carvalho e Bonfim (2016, p. 177),

A implantação e expansão dos serviços de Educação Especial no Maranhão seguiram as diretrizes políticas nacionais com a predominância da criação de classes especiais na rede pública estadual, e de um setor específico na estrutura do órgão responsável pela educação. A oficialização dos serviços dessa área no final da década de 1960 indica a tendência para a integração, perspectiva dominante nessa época que preconizava o atendimento em ambiente o menos restritivo possível, com a criação de

classes especiais nas escolas comuns. Também podemos observar a participação expressiva das instituições filantrópicas na Educação Especial maranhense.

A criação de classes para atendimento especial foi reforçada e ampliada para a rede pública de ensino, através da Lei Estadual nº 2.353, de 25 de março de 1964. A organização do sistema de educação do estado declara que se a educação de excepcionais não puder ser ofertada pelo sistema geral de educação, ela deverá ser ministrada por meio de classes e escolas especiais e centros de preparação profissional, em condições adequadas e, em casos especiais, em domicílio ou hospital, podendo ser realizada pela iniciativa privada com concessão de bolsas de estudos e subvenções através dos Poderes Públicos, cooperação de entidades públicas e privadas e oferta de cursos de especialização aos profissionais que realizassem atendimento na educação de excepcionais (MARANHÃO, 1968).

No entanto, apesar da tentativa de organização do sistema geral de educação, “a escola primária produzia centenas de crianças semianalfabetas e, o que é pior eram culturalmente mal preparadas, justificando-se desta forma desigualdades socioeducacionais entre classes [...]” (FRAGA, 2013, p. 48). Para a autora, esse tipo de desigualdade gerou a formação de diversos estudantes que se conformaram com esse modelo de ensino precário desenvolvendo, assim, cidadãos que não possuem condições de lutar pelos seus direitos e melhorias nas condições oferecidas na educação popular.

Dessa forma, percebe-se que foi na iniciativa privada que ocorreram as primeiras iniciativas na área da educação especial. Somente no ano de 1969, que a Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Maranhão criou um grupo de pesquisa intitulado Grupo de Trabalho para a execução do Projeto Plêiade (educação de “excepcionais”), com composição de professoras que realizaram cursos para se especializarem no atendimento às pessoas excepcionais (FRAGA, 2013).

De acordo com Fraga (2013), a Secretaria realizava suas ações a partir das prerrogativas estabelecidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), bem como da Fundação do Livro para o Livro do Cego do Brasil, com ampliação também nas prerrogativas do Ministério da Educação a partir da criação de cursos para garantir a formação de professores por causa do aumento no atendimento de “crianças com atraso pedagógico”, que impulsionaram a criação de salas especiais em escolas do estado.

Nesta perspectiva, em 1971 foram criadas classes especiais para atender alunos cegos e surdos na rede estadual de ensino tendo em vista que,

[...] a Secretaria de Educação e Cultura, tendo como secretário o professor Luís de Moraes Rego, criou a primeira classe especial da rede estadual na Escola Modelo Rural Pio XII, que nesta época situava-se no bairro Outeiro da Cruz, em São Luís, onde eram atendidos alunos cegos. Depois, a Escola Modelo Benedito Leite, na Praça

Antônio Lobo, e o Colégio Raimundo Corrêa, na Rua Rio Branco, ambos no centro de São Luís, iniciaram atendimento voltado para alunos surdos. (FRAGA, 2013, p. 52).

As criações de classes especiais voltadas para atender estudantes com deficiência são reforçadas a partir da Lei 5.692, instituída em 11 de agosto de 1971, que fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus. No artigo 9º da referida lei, determina que,

Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação. (BRASIL, 1971, não paginado).

Nesse mesmo ano, surgiu a APAE São Luís – MA, a partir da organização de um grupo de pais com familiares que tinham algum tipo de deficiência intelectual e não possuía acesso adequado a serviços especializados nas áreas da educação, saúde, entre outras áreas que pudessem auxiliar no desenvolvimento integral dessas pessoas que sofriam preconceito e exclusão social. O trabalho realizado pela APAE São Luís – MA era voltado para oferecer assistência médica e educacional como forma de garantir inclusão social às pessoas com deficiência, atuando como uma entidade filantrópica e sem fins lucrativos (ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DOS EXCEPCIONAIS DE SÃO LUÍS, 2022).

Em 23 de abril de 1982 foi criado o Centro de Educação Especial “Helena Antipoff” (CEEE Helena Antipoff). O centro surgiu a partir do crescente número de crianças e adolescentes que necessitavam de atendimento em classes especiais. Uma equipe do Ministério da Educação fez um levantamento dos espaços que não eram utilizados em escolas de responsabilidade da Secretaria da Educação e identificaram o Centro de Ensino do Maranhão (CEMA), onde fizeram reparos para adaptar o espaço e criar salas especiais e atender alunos com deficiência mental e auditiva (FRAGA, 2013).

Nessa mesma década, houve a promulgação da Constituição Federal de 1988, que em seu artigo 208, determina a educação como direito de todos os cidadãos brasileiros e dever do Estado, dando base para a criação de decretos e leis que pudessem efetivar esse direito também às pessoas com deficiência. Um exemplo disso foi a criação da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional. Em seu capítulo V, que trata da educação especial, estabelece que:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:
I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (BRASIL, 1996, não paginado).

As Leis de Diretrizes Básicas (LDB) instituídas no ano de 1996 favoreceram no surgimento, anos depois, da Resolução nº 291/2002 do Conselho Estadual de Educação (CEE) do estado do Maranhão, que estabelece normas para a educação especial na educação básica. Essas normas garantem a criação de escolas especiais públicas ou privadas, caso a escola regular não atenda as necessidades educacionais especiais dos alunos que frequentam esses espaços (MARANHÃO, 2002). Em seu art. 4º, a resolução define como necessidades educacionais especiais aqueles que apresentem,

I – dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares compreendidas em dois grupos: a) as não vinculadas com uma causa orgânica específica; b) as relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;

II – dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis; III – altas habilidades/superdotação, grande finalidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes. (MARANHÃO, 2002, p. 1).

No ano de 2006, através da Resolução nº 255, o referido Conselho estabelece normas para a realização do estágio para estudantes da Educação Profissional Técnica de nível médio e do Ensino Médio. A resolução atende também alunos da Educação Especial e da Educação de Jovens e Adultos (EJA) matriculados no sistema estadual de ensino, tornando-se uma atividade que deverá integrar a proposta pedagógica do curso, fazendo parte do currículo escolar, com planejamento, execução e avaliação realizada por profissionais pertencentes ao estabelecimento de ensino os quais

[...] nos termos de seus projetos pedagógicos, zelarão para que os estágios sejam realizados em locais que tenham efetivas condições de proporcionar aos alunos estagiários experiências profissionais ou de desenvolvimento sócio-cultural ou científico pela participação em situações reais de vida e de trabalho no seu meio. § 1º Será de responsabilidade dos estabelecimentos de ensino a orientação e o preparo de alunos para que os mesmos apresentem condições mínimas de competência pessoal, social e profissional, que lhes permitam a obtenção de resultados positivos no estágio. § 2º Os estagiários portadores de necessidades educacionais especiais terão o direito a serviços de apoio de profissionais da educação especial e de profissionais da área objeto do estágio. (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 2006, p. 1).

Percebe-se a preocupação em oferecer a oportunidade de estudantes da educação profissional e do EJA em vivenciar experiências profissionais por meio dos estágios em empresas e instituições que ofereçam o ambiente adequado para realização de atividades

relacionadas ao curso em que os mesmos estão matriculados, com auxílio de supervisores habilitados para orientação e acompanhamento, de acordo com as necessidades educacionais especiais de cada jovem e adulto participante do programa de estágio e ter maior possibilidade de inserção no mercado de trabalho, após a finalização do curso.

O estado do Maranhão tem, atualmente, importantes Núcleos de Educação Especial, uma vez que foram criados para oferecer apoio integral às pessoas com deficiência, de modo a acolher e oferecer aprendizagem adequada a todos os estudantes que necessitam desses espaços para desenvolvimento pessoal, através de um viés inclusivo (MARANHÃO, 2021a).

Nessa perspectiva, os núcleos que contribuem para a efetivação da política educacional especial são: Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual do Maranhão (CAP/MA) “Ana Maria Patello Saldanha”, Centro de Ensino de Educação Especial Padre João Mohana (CEEE Pe. João Mohana), Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação “Joãosinho Trinta” (NAAH/S), Centro de Ensino de Apoio à Pessoa com Surdez (CAS) Professora Maria da Glória Costa Arcangeli, Centro de Ensino de Educação Especial “Helena Antipoff” (MARANHÃO, 2021a).

O Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual do Maranhão “Ana Maria Patello Saldanha” (CAP/MA) surgiu com o propósito de oferecer atendimento pedagógico aos estudantes cegos ou com baixa visão inseridos na rede de ensino do estado do Maranhão, atuando como um espaço que é responsável pela produção de materiais acessíveis e com oferta de cursos de capacitação, composto pelo Centro de Referência na Produção de Materiais Pedagógicos Acessíveis, Formação Continuada, Núcleo de Produção Braille, Núcleo de Apoio Didático Pedagógico, Núcleo de acompanhamento e Formação e Núcleo Multiprofissional (MARANHÃO, 2021b).

Criado através do Decreto nº 15.287/96, o CEEE Pe. João Mohana atende crianças e adolescentes com TEA e outras síndromes que causam Deficiência Intelectual (DI), em que as atividades pedagógicas são realizadas para garantir a inclusão escolar. Os serviços disponibilizados são Atendimento Educacional Especializado (AEE) que cria recursos e materiais acessíveis, Estimulação Essencial que funciona no contraturno escolar e atende crianças com atraso evolutivo do desenvolvimento neuromotor, Intervenção Educacional com ações pedagógicas realizadas em classe especial para estudantes com alto comprometimento neurológico, e Acompanhamento Pedagógico que realiza orientação e apoio pedagógico nas escolas estaduais (MARANHÃO, 2021c).

O NAAH/S “Joãosinho Trinta”, atende estudantes com altas habilidades/superdotação para estimular e desenvolver seu potencial com aprofundamento do

conteúdo que o estudante tenha interesse. Esses alunos costumam se destacar em áreas combinadas ou isoladas e precisam trabalhar o senso crítico, autoconceito positivo com autonomia cognitiva e moral. Os atendimentos oferecidos são Unidade de Atendimento ao Professor (UAP) que promove formação continuada aos profissionais que trabalham com esses estudantes, Unidade de Atendimento ao Aluno (UAA), responsável por identificar quais são os estudantes com altas habilidades/superdotação, ampliando suas possibilidades e talentos e a Unidade de Atendimento à Família (UAF) que oferece atendimento com psicólogo para dar suporte emocional às famílias, com formação de grupo de apoio para discussão e troca de experiências sobre Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) (MARANHÃO, 2021d).

O CAS à Pessoa com Surdez Professora Maria da Glória Costa Arcangeli foi criado em 15 de julho de 2003 e oficializado pelo Decreto 20.348/04 para defender a inclusão da pessoa surda no estado do Maranhão, com valorização e difusão de Libras, oferecem formação continuada para profissionais da educação, orientação para inserção no mercado de trabalho, incentivo às atividades artístico-culturais e valorização da diversidade linguística (MARANHÃO, 2021e).

O CEEE Helena Antipoff, com AEE e profissionalizante foi criado para pessoas com deficiência intelectual, múltiplas e síndromes para formação profissional e inserção no mercado de trabalho. O público-alvo é adolescente com faixa etária a partir de 14 anos, para oferecer qualificação profissional e garantir formação integral nos aspectos cognitivos, afetivos e psicomotores, para proporcionar igualdade de direitos e atender suas necessidades nesse processo (MARANHÃO, 2021f).

Apresenta-se, na sequência, a concepção de Educação a distância a partir de marcos legais, para um afunilamento temático do processo de ensino-aprendizagem de discentes com deficiência nessa modalidade de ensino, no contexto da Educação Superior na UFMA.

3 INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA

Quando se fala de educação, isso envolve também o ensino a distância. Uma vez que com as mudanças e os avanços tecnológicos, aumento do acesso à rede de internet e inserção de novas práticas pedagógicas de caráter inclusivo, cada vez mais adotado no cotidiano educacional, tem-se levantado discussões sobre até que ponto a educação no Brasil é universal e inclusiva, levando em consideração as necessidades individuais e coletivas de cada cidadão, inclusive nas instituições de Educação Superior na modalidade a distância, seja ela pública ou privada.

No que tange aos tipos de deficiência, o Decreto 5.296/04 prevê que as barreiras que limitam ou impedem as pessoas de desenvolver qualquer tipo de atividade devem ser categorizadas da seguinte forma:

- a) deficiência física: alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções;
- b) deficiência auditiva: perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz;
- c) deficiência visual: cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60°; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores;
- d) deficiência mental: funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como:
 1. comunicação;
 2. cuidado pessoal;
 3. habilidades sociais;
 4. utilização dos recursos da comunidade;
 5. saúde e segurança;
 6. habilidades acadêmicas;
 7. lazer; e
 8. trabalho;
- e) deficiência múltipla - associação de duas ou mais deficiências; e pessoa com mobilidade reduzida, aquela que, não se enquadrando no conceito de pessoa portadora de deficiência, tenha, por qualquer motivo, dificuldade de movimentar-se, permanente ou temporariamente, gerando redução efetiva da mobilidade, flexibilidade, coordenação motora e percepção. (BRASIL, 2004, não paginado).

A EaD, ou também denominado Ensino a distância, teve expansão significativa nos últimos anos, principalmente no que se refere à Educação Superior.

Segundo Maia e Mattar (2007, p. 5) “a sigla EaD é aplicada a atividades de ensino e aprendizagem, em que o aluno e professor estão separados fisicamente [...]. Em EaD ocorre uma separação geográfica e espacial entre o aluno e o professor, e mesmo entre os próprios alunos [...]”.

O regulamento do ensino a distância ocorreu em 2005, por meio do Decreto nº 5.622, sofrendo modificações em suas diretrizes e regulamentos no ano de 2017, com o Decreto nº 9.057. No artigo 1º do referido documento,

[...] considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didática e pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatível, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos. (BRASIL, 2017, não paginado).

Segundo o Decreto 9.057/17, a educação a distância é definida como uma modalidade de ensino que utiliza tecnologias da informação e comunicação nos processos de aprendizagem como mediação didático-pedagógica para desenvolver atividades entre estudantes e profissionais da educação em tempos e espaços diversos. Inserem-se nesse contexto, a Educação Básica e a Educação Superior da rede de ensino pública e privada (BRASIL, 2017).

A Educação Superior, em especial os cursos de graduação, por serem o foco desta pesquisa, deverão ser credenciados e reconhecidos pelo Ministério da Educação seguindo critérios de acessibilidade que garantam a utilização plena dos espaços e recursos utilizados, conforme elucida o Decreto 9057/17 em seu artigo 5º, parágrafo 1º, quando diz que “os polos de educação a distância manterão infraestrutura física, tecnológica e de pessoal adequada aos projetos pedagógicos dos cursos ou de desenvolvimento da instituição de ensino” (BRASIL, 2017, não paginado).

Assim, o polo de educação a distância é definido como uma “[...] unidade descentralizada da instituição de Educação Superior, no País ou no exterior, para o desenvolvimento de atividades presenciais relativas aos cursos ofertados na modalidade a distância (BRASIL, 2017). Em outras palavras,

As atividades presenciais, como tutorias, avaliações, estágios, práticas profissionais e de laboratório e defesa de trabalhos, previstas nos projetos pedagógicos ou de desenvolvimento da instituição de ensino e do curso, serão realizadas na sede da instituição de ensino, nos polos de educação a distância ou em ambiente profissional, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais. (BRASIL, 2017, não paginado).

Dessa forma, esse tipo de ensino vem ganhando destaque na contemporaneidade, principalmente devido à pandemia ocasionada pela *Corona Virus Disease 2019* (COVID-19), que vem modificando o modo das relações sociais por conta da necessidade de distanciamento

entre as pessoas, para evitar a disseminação do vírus na população. Tais mudanças afetaram diretamente a educação, em todos os níveis, não sendo diferente na Educação Superior, levantando questões sobre sua eficácia, qualidade e acessibilidade.

Acompanhando tal pensamento, Chahini (2006, p. 19) afirma que:

Há inúmeras dificuldades em relação à prática de aceitação e da inclusão de pessoas com necessidades especiais em todos os setores sociais, dentre elas: a formação fragmentada do profissional de educação que acarreta como consequência, um tipo de despreparo do professor, e o pior de tudo, a dificuldade em operacionalizar o discurso sobre a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais em níveis mais elevados de ensino.

Tal declaração destaca que ainda existem entraves que dificultam a efetivação plena dos direitos das pessoas com deficiência, no que se refere ao contexto educacional. Visto que, de acordo com o art. 27 do Estatuto da Pessoa com Deficiência,

A educação constitui direito [...], 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, não paginado).

Entretanto, sabe-se que o acesso à educação de pessoas com deficiência tem diversos obstáculos identificados em estudos, desde a Educação Básica, até níveis de ensino mais complexos, como a Educação Superior. Essas barreiras, geralmente são de cunho arquitetônico, de recursos humanos, com profissionais sem a devida capacitação e tecnológicas, como ausência de tecnologia assistiva, que dificulta o acesso e a permanência de pessoas com deficiência nas instituições de ensino. Na próxima sessão, discute-se sobre as tecnologias digitais como garantia de inclusão na Educação a distância.

3.1 Tecnologias digitais e assistivas e a inclusão na Educação a distância

As transformações tecnológicas ocorridas nos últimos anos proporcionaram mudanças em diversos setores, incluindo a educação. Atualmente as instituições de ensino possuem diversos recursos tecnológicos que auxiliam na compreensão do conteúdo, no caso de softwares que dispõem de ferramentas, como o AVA.

De acordo com Oliveira (2019, p. 51),

O termo Ambiente Virtual de Aprendizagem é datado de 1996, por conta do avanço tecnológico e da mudança da centralidade dos sistemas para EaD, que passou por conteúdos para as práticas pedagógicas, o que inclui a possibilidade de aplicação de estratégias didáticas como colaboração, cooperação, trabalho em grupo, resolução de problemas, etc.

O AVA busca desenvolver tarefas através do uso de ferramentas que vão auxiliar as instituições de ensino na criação de cursos por meio do uso da internet (BALBINO; COSTA;

BOTTENTUIT JÚNIOR, 2021). Para os autores, o AVA busca a possibilidade de desempenhar várias funções de acordo com a necessidade da instituição, como o de professor, tutor, coordenador, entre outros, que inicialmente surgiram na EaD, mas que atualmente também são utilizadas no ensino presencial, para melhorar a interação entre professor e aluno.

Nessa assertiva, estes ambientes utilizam intensivamente o uso da internet, que para Silva (2003, p. 91) “[...] proporciona um ensino flexível e possibilita atender os alunos distribuídos geograficamente. O aluno pode acompanhar da sua universidade, de casa, de seu trabalho ou de qualquer lugar que esteja conectado à *Internet*”. O acesso de qualquer dispositivo eletrônico à internet, como celular, *tablet* e computador aparece como ponto de vantagem para o uso desses ambientes, como forma de facilitar o acesso ao conteúdo do curso, bem como diversas outras funcionalidades que vão auxiliar no processo de aprendizagem do aluno.

Silva (2016, p. 23) acrescenta que esses ambientes são propícios para favorecer na comunicação entre os seus usuários, sendo viável seu uso na Educação a distância. A autora afirma que:

Os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), também conhecidos como Sistemas de Gerenciamento de Aprendizado (do inglês *Learning Management System – LMS*), são sistemas de software ou recursos digitais utilizados para intermediar o processo de ensino e aprendizagem, promovendo a comunicação entre os membros da comunidade que está acessando o ambiente.

Miranda (2017) complementa que o AVA, dependendo da usabilidade e interface gráfica, pode ser essencial na interação entre o professor e o aluno, sendo um ambiente utilizado pelo ensino a distância para aplicar a metodologia de ensino e aprendizagem responsável por essa interação.

Nesse contexto, Miranda (2017) argumenta que o AVA pode ser considerado uma ferramenta importante por trabalhar o sistema sensorial e motor do aluno, no intuito de gerar conhecimento, de forma que ao cumprir as atividades formuladas e essenciais para sua formação, há uma melhora em habilidades como a criatividade, além de haver uma relação com a tecnologia. A referida autora explica que o uso desse ambiente deve ocorrer,

[...] não apenas para adaptar a metodologia de ensino, mas o modo de interação. As estratégias de ensino devem ser integradas aos novos modos de interação e também devem incluir os recursos tecnológicos que podem ser aplicados no processo de aprendizagem. (MIRANDA, 2017, p. 25).

Todos esses fatores que envolvem o uso de Ambientes Virtuais de Aprendizagem na educação, favorecem na mudança de comportamentos entre os usuários, tais como professores e alunos e contribuem na formulação de estratégias que possam levar a um aumento no que diz respeito ao acesso das pessoas a esses recursos, incluindo os discentes e docentes com deficiência.

Essas inovações tecnológicas ganharam espaço nos últimos anos, principalmente no final do ano de 2019, com a pandemia ocasionada pelo vírus da COVID-19. O cenário gerado pós-pandemia impulsionou o uso de tecnologias diversas em ambientes digitais para que as atividades fossem desempenhadas na área da educação, independentemente do nível educacional, devido ao distanciamento social gerado para evitar a disseminação do vírus.

Dessa forma, a integração entre as pessoas, já existente, se intensificou após a pandemia. As relações sociais se tornaram mais virtuais e o uso de tecnologias educacionais ganharam destaque inclusive nas discussões em torno do seu uso, a qualidade das ferramentas e conteúdos disponibilizados, bem como o seu acesso, formas e usabilidade no sentido de garantir que todos tenham condições de utilizar esses espaços digitais disponíveis na educação.

Em relação à acessibilidade mediada pelo uso das tecnologias, deve-se pensar também no desenvolvimento de ambientes que possam oportunizar autonomia e caminhos que tornem a educação mais inclusiva (BALBINO; COSTA; BOTTENTUIT JÚNIOR, 2021). Quando se fala em acessibilidade, associa-se à ausência de barreiras que impedem o acesso a algo e, por sua vez, possibilita a liberdade e autonomia de todos os cidadãos para exercer atividades diversas, incluindo as pessoas com deficiência. Para a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) é a,

[...] condição de alcance para a 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 zona rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida. (BRASIL, 2015, não paginado).

Assim, toda barreira seja ela social, arquitetônica, digital, transporte, atitudinais, nos mais diversos setores como saúde, educação, habitação, entre outros são considerados não acessíveis, se não atender os requisitos legais colocados nas normas constitucionais existentes na atualidade.

É importante investir em espaços e ambientes acessíveis, para atender públicos com diferentes necessidades, seguindo as normas técnicas estabelecidas para eliminar diferentes barreiras ainda existentes em diversos locais, incluindo o contexto educacional. Partindo desse pressuposto, quando se fala em acesso na Educação Superior, deve-se pensar no ingresso, na permanência e na utilização de recursos que vão auxiliar professores, alunos e demais profissionais que atuam em diversos espaços nas escolas e Instituições de Educação Superior (IES) (SILVA *et al.*, 2021).

Em se tratando da acessibilidade digital, foco desta pesquisa, a LBI prevê o uso do desenho universal para adaptar programas e serviços através de recursos de Tecnologia

Assistiva (TA) que ofereçam autonomia e obtenção da informação, incluindo os cursos a distância como forma de garantir o acesso à educação.

O desenho universal, de acordo com o Decreto nº 5.296/04 trabalha com,

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 e soluções que compõem a acessibilidade. (BRASIL, 2004, não paginado).

Percebe-se, portanto, que para haver maior interação durante a navegação na web faz-se necessário o uso de recursos de acessibilidade para que todos consigam ter navegabilidade na rede e obtenham alcance a todo conteúdo disponibilizado no ambiente digital.

A princípio, o desenho universal foi criado para atender demandas das pessoas com deficiência que sentiam a necessidade de modificações em projetos e ambientes para facilitar o acesso sendo, posteriormente, utilizado para proporcionar a criação de espaços que contemplasse toda a população, como forma de garantir a democratização do uso dos locais e ambientes modificados (SÃO PAULO, 2010).

No contexto digital significa que todas as pessoas, independentemente da limitação, devem acessar as informações contidas nas páginas da web, sem dificuldades ou obstáculos podendo interagir, de modo a navegar com auxílio de ferramentas e recursos disponíveis nos sites.

Nesse contexto, Rocha e Miranda (2009, p. 27) reiteram que:

A inclusão social como fator fundamental para equidade e desenvolvimento da sociedade brasileira, hoje, requer que os educadores estejam, permanentemente, informados sobre os processos educacionais e necessidades especiais das pessoas com deficiência e das possibilidades das Tecnologias de Informação e Comunicação.

Assim, devem-se ter programas de acessibilidade, voltados para garantir o acesso às informações e inscrição nos processos seletivos de ingresso nos cursos de graduação e pós-graduação e nos ambientes virtuais de aprendizagem utilizados para acessar os cursos durante sua vigência. Dessa forma, as instituições de Educação Superior devem oferecer ferramentas específicas na página, como orientações sobre a utilização dos recursos, que atendem as necessidades de pessoas com deficiência visual, cegueira, deficiência auditiva e surdez.

Daí a importância da utilização de recursos físicos e digitais para garantir que o aluno com deficiência consiga realizar suas atividades acadêmicas e garantam sua permanência no curso. Em função disso, na próxima sessão serão analisadas as formas de ingresso na UFMA, na Educação a Distância.

3.2 Educação a Distância na UFMA: histórico e formas de ingresso no contexto da inclusão de pessoas com deficiência

A UFMA, que teve sua origem em 1953, através da Faculdade de Filosofia de São Luís. Por meio do Decreto nº 50.832/61, passa a ser denominada Universidade do Maranhão, com integração da Faculdade de Filosofia, Escola de Enfermagem, Escola de Serviço Social e a Faculdade de Ciências Médicas. No ano de 1972, ocorre a inauguração da unidade Campus do Bacanga, com implantação gradual de cursos de graduação, pós-graduação, desenvolvimento de pesquisas e atividades de extensão, que favorecem na formação de profissionais qualificados, benefícios sociais e valorização cultural, por meio da atuação em diferentes áreas de conhecimento (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2022a).

Atualmente, a universidade possui 64 cursos de graduação distribuídos em 9 campus, localizados nos municípios de São Luís, Imperatriz, Bacabal, Balsas Chapadinha, Codó, Grajaú, Pinheiro e São Bernardo, com duas modalidades acadêmicas - licenciatura e bacharelado. Para os cursos de graduação presencial, os turnos de funcionamento são matutino, vespertino, noturno ou integral (manhã e tarde) e a forma de ingresso ocorre por meio do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), através do Sistema de Seleção Unificada (SISU), com formas de ingresso para candidatos que optam pela ampla concorrência ou por meio das ações afirmativas - escola pública, que se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas e pessoas com deficiência (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2022c).

O Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE), na Resolução nº 1892, 28 de junho de 2019, define que os cursos de graduação na modalidade presencial da UFMA,

[...] conferem grau acadêmico de nível superior em Licenciatura ou Bacharelado. Preservados os graus acadêmicos que ainda estejam em funcionamento, tendo por finalidade habilitar nas áreas fundamentais de conhecimento das respectivas aplicações técnicas e profissionais para a inserção no mundo do trabalho e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira.

§ 1º A licenciatura tem como finalidade a formação dos profissionais da educação nas diversas áreas do conhecimento para atuação no mundo do trabalho em espaços escolares e não-escolares, especialmente na educação básica.

§ 2º O bacharelado tem como finalidade a formação de profissionais nas diversas áreas do conhecimento para atuação no mundo do trabalho (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2019, p. 3).

Com o surgimento de norma regulamentadora que autoriza a oferta de cursos de graduação a distância, a criação da Educação Superior nessa modalidade ocorreu em 2006, após o credenciamento da UFMA por meio da Portaria nº 682, emitida pelo Ministério da Educação. Entretanto, somente dois anos depois da institucionalização do ensino a distância é que resultou

na criação do Núcleo de Tecnologias da Informação, Redes e Educação a distância (NTIREAD) (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2022a).

Inicialmente, o projeto criado para pleitear o credenciamento da UFMA a fim de ofertar cursos a distância, foi direcionado ao curso de Pedagogia, sendo substituído posteriormente pelo curso de Licenciatura em Química. Foi designada uma Comissão de Verificação para fazer a visita na instituição e avaliar o projeto apresentado, resultando em um relatório favorável na implantação do curso, com destaque para:

1. a UFMA tem experiência institucional significativa em Educação a distância (EaD) e possui setor estruturado responsável pela implementação de projetos nessa modalidade, que está adequadamente inserida no seu Plano de Desenvolvimento Institucional;
2. o Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Química foi bem avaliado, assim como os materiais pedagógicos previstos, em fase de desenvolvimento em colaboração com a Universidade Federal do Ceará (UFC);
3. os recursos pedagógicos são adequados, incluindo plataforma de aprendizagem baseada na rede Internet, aulas de laboratório, interação entre professores, tutores e estudantes, mecanismos de atendimento e infra-estrutura planejada para os estudantes, assim como organização e a gestão acadêmicas, as parcerias institucionais com a UFC, a Secretaria de Estado da Educação do Maranhão e Universidades Estaduais, e a equipe multiprofissional de apoio didático-científico e tecnológico e desenvolvimento de EaD;
4. o Corpo Docente tem alta qualificação, constituído de docentes com títulos de mestrado e doutorado, experiente na formação de professores;
5. a UFMA apresentou programas de avaliação institucional e mecanismos de avaliação adequados para o curso. (BRASIL, 2006a, p. 1-2).

O parecer favorável garantiu o credenciamento da UFMA por cinco anos, com oferta inicial do curso de Licenciatura em Química e gerenciamento das políticas de educação a distância realizado pelo Núcleo de Educação à Distância (NEAD) e pelo Núcleo de Tecnologia da Educação (NTI). No ano de 2016, a universidade foi recredenciada pelo prazo de oito anos, para oferta de cursos de graduação e pós-graduação a distância, por meio da Portaria nº 68 do Ministério da Educação (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2022a).

As vagas nos cursos são distribuídas em 35 polos distribuídos nos municípios de Açailândia, Anapurus, Arari, Barra do Corda, Bom Jesus das Selvas, Caxias, Codó, Colinas, Dom Pedro, Fortaleza dos Nogueiras, Humberto de Campos, Imperatriz, Nina Rodrigues, Porto Franco, Santa Inês, São Luís (Bacanca), Timbiras, Viana, Paraibano, Penalva, Alto Parnaíba, Cururupu, Urbano Santos, Cândido Mendes, Pastos Bons, Loreto, Grajaú, Centro Novo, Santa Quitéria, Carolina, Carutapera, Coelho Neto, São João dos Patos, Santo Antônio dos Lopes e Vitorino Freire. (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2022b).

Atualmente, são ofertados 12 cursos de graduação a distância, dois com grau acadêmico de nível superior em bacharelado - Administração Pública e Administração, com

preparação do aluno para atuação profissional em diversos segmentos da área de negócios, em setores públicos ou privados, e dez cursos de nível superior em Licenciatura – Ciências Biológicas, Computação, Física, Letras-Português, Artes Visuais, Matemática, Pedagogia, Letras Libras/Português, Educação Física e Química, para atuar na área da educação, em escolas da rede pública ou privada de ensino (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2022b).

Esses cursos têm duração de 4 anos, utiliza o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA)/*Moodle* que disponibiliza o acesso às disciplinas por meio da plataforma de aprendizagem e realização de encontros presenciais ao longo do curso mediados por tutores. De acordo com Balbino, Costa e Bottentuit Júnior (2021, p. 65) “o Moodle é uma plataforma de aprendizado projetada para fornecer a educadores, administradores e estudantes um único sistema robusto, seguro e integrado para criar ambientes de aprendizado personalizados (Moodle).”

No que diz respeito ao órgão responsável pelo desenvolvimento de ações voltadas para promover a implantação de políticas relacionadas ao ensino a distância, esta fica a cargo da Diretoria de Tecnologias da Educação (DTED), conforme fachada ilustrada na Figura 1. Esse órgão foi criado para substituir o NEAD, criado em 2004. Possui também a responsabilidade de aprimorar os recursos pedagógicos utilizados por meio das tecnologias da informação e comunicação. O objetivo da DTED é democratizar o acesso ao ensino a distância na UFMA, de modo a dinamizar as ações, na oferta de cursos de graduação e pós-graduação, na UAB (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2022b).

Figura 1 – Fachada DTED/UFMA



Fonte: Dias (2022).

O sistema UAB foi criado em 2006 para possibilitar a oferta de cursos a distância nos mais diversos locais do país, incluindo os locais mais remotos e isolados. Possui parceria com os entes federados (União, Distrito federal, Estados e Municípios) para facilitar os incentivos nessa área da educação, e no Maranhão é gerenciado pela DTED da UFMA. Nas diversas áreas de atuação da DTED, constam:

- A oferta de cursos de Graduação e Pós-graduação Lato Sensu, no âmbito da Universidade Aberta do Brasil – UAB;
- Desenvolvimento de ações educacionais, de alcance nacional, no âmbito da rede UNA-SUS, projeto do Ministério da Saúde, desenvolvido pela Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde – SGTES, por meio da UNA-SUS/UFMA;
- Desenvolvimento das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) como uma estratégia para o ensino presencial realizado pela Instituição, visando novas formas e métodos de produção do conhecimento no ambiente acadêmico;
- Desenvolvimento do Portal EaD para Você;
- Projeto UFMA Virtual; e
- Prospecção de novos projetos (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2022d, não paginado).

É importante destacar que, em 2009 foi criado o Núcleo de Pró-Acessibilidade e Permanência de Pessoas com Deficiência à Educação (NAPPEDE) cujo objetivo é o de aumentar a acessibilidade de alunos com deficiência na UFMA, através de atendimento técnico especializado (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2022g).

A partir de 2013 o NAPPEDE passou por processos de reformulações no atendimento e serviços prestados aos estudantes, com aumento também na quantidade de profissionais, contando com uma equipe multiprofissional, com inserção de psicólogo, assistente social, assistente administrativo, tradutores intérpretes de Libras e transcritores em Braille. Em 2019, o Núcleo passou a ser identificado como Diretoria de Acessibilidade

(DACES), prestando maior atendimento aos educandos com deficiência, autal habilidades/superdotação e TEA (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2022g).

É por meio da DACES que os estudantes com deficiência utilizam os recursos de tecnologia assistiva disponíveis para empréstimo. Esses recursos são disponibilizados aos alunos matriculados nos cursos presenciais da UFMA, campus Bacanga (SILVA *et al.*, 2021).

Não resta dúvida de que a tecnologia assistiva disponível é uma ferramenta importante para auxiliar no acesso e permanência dos alunos nos cursos de graduação, incluindo os a distância da universidade. Dentre os que não podem ser solicitados, citam-se: o acionador de pressão (substitui o clique do mouse e auxilia estudantes com deficiência motora na acessibilidade com o computador), mouse esférico manual (para educandos com dificuldade de coordenação motora), impressora em braille que imprime em braille textos para alunos com deficiência visual (SILVA *et al.*, 2021).

A Diretoria de Acessibilidade também disponibiliza lupas (amplia o campo de visão de textos e imagens e auxilia alunos com baixa visão), ampliador de vídeo com possibilidade de vários contrastes, scanner (utilizado para ampliar textos e imagens), gravador de voz (para gravar áudios que ajudem no desempenho acadêmico), punção para escrita em Braille e reglete, utilizada para auxiliar na escrita em Braille (SILVA *et al.*, 2021).

Assim, vislumbrando as mudanças ocorridas nos últimos anos, no que se refere à inserção de recursos tecnológicos que favorecem a inclusão de pessoas com deficiência na Educação Superior na UFMA, na próxima sessão abordaremos o percurso metodológico da pesquisa, para posterior discussão dos resultados obtidos após coleta de dados.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Esta seção destina-se à discussão dos procedimentos metodológicos utilizados na investigação do objeto de pesquisa, com o propósito de alcançar os objetivos definidos, assim como a identificação do lócus da pesquisa, definição dos participantes, impactos esperados com seus desfechos primários e secundários, instrumentos e procedimentos de coleta e de análise dos dados.

Nesse sentido, a metodologia define diferentes percursos para, possivelmente, alcançar um resultado traçado pelo pesquisador. Sabe-se que os mais variados procedimentos utilizados nesse processo podem ou não atingir os objetivos esperados. Isso, porém, dependerá dos envolvidos na pesquisa.

Assim, o método científico, “[...] não é um modelo, fórmula ou receita que, uma vez aplicada, colhe, sem margem de erro, os resultados previstos ou desejados. É, [...] um conjunto ordenado de procedimentos que se mostraram eficientes, ao longo da história, na busca do saber” (CERVO; BERVIAN; SILVA, 2007, p. 40).

Dessa forma, em relação aos procedimentos metodológicos utilizados, a pesquisa desenvolvida configurou-se como do tipo documental, visto que envolveu a utilização de materiais oficiais como leis, normas e regulamentos, a fim de reunir informações relacionadas à temática. De um modo geral, esse tipo de pesquisa possui como característica central o manuseio de “[...] artefatos/materiais/subsídios históricos, institucionais, associativos, públicos, privados, oficiais ou extraoficiais” (ZAMBELLO *et al.*, 2018, p. 60).

Para uma análise sobre a contextualização da Educação Especial, inclusão na Educação Superior, com destaque para a acessibilidade na graduação a distância e o uso de tecnologia digital e assistiva, fez-se uso da pesquisa bibliográfica como procedimento técnico de pesquisa para coleta de informações e dados, por estar vinculada a um levantamento prévio de material relacionado ao tema estudado, e posterior interpretação de periódicos, livros, teses, dissertações, entre outros tipos de literatura disponíveis, que subsidiaram a fundamentação teórica para o estudo proposto (ZAMBELLO *et al.*, 2018).

Com o propósito de alcançar os objetivos definidos, utilizou-se a pesquisa exploratória por permitir melhor o esclarecimento do objeto de estudo, a partir da descrição das características encontradas durante a coleta de dados. Conforme os autores Cervo, Bervian e Silva (2007, p. 75), esse tipo de pesquisa restringe-se “[...] a definir objetivos e buscar mais informações sobre determinado assunto de estudo. Tais estudos têm por objetivo familiarizar-se com o fenômeno ou obter uma nova percepção dele e descobrir novas ideias”.

Sendo assim, trata-se também de uma pesquisa descritiva, por descrever relatos de uma situação, fenômeno ou processo nos mínimos detalhes, para um melhor tratamento dos objetivos e apreciação desta pesquisa. Portanto, é uma pesquisa que costuma ser desenvolvida nas áreas de ciências humanas e sociais, abordando problemas e dados coletados em seu habitat natural, que são registrados e analisados de forma ordenada para o estudo das relações sociais e aspectos do comportamento humano de indivíduos ou grupos e comunidades (CERVO; BERVIAN; SILVA, 2007).

Quanto à abordagem, constitui-se de natureza quantitativa e qualitativa, por trabalhar diretamente com dados e informações cedidos pelo DTED/UFMA, além dos relatos de coordenadores de polo que participaram da pesquisa, cujo propósito foi ir além do que podia ser quantificado, visto que a informação qualitativa “trabalha com valores, crenças, representações, hábitos, atitudes e opiniões” (MINAYO; SANCHES, 1993, p. 247).

Nesse sentido, a proposta do estudo foi baseada na realização de uma análise do processo de inclusão dos discentes com deficiência da UFMA, através de práticas pedagógicas inclusivas adotadas pelas UAB nos cursos de graduação modalidade de ensino a distância da DTED/UFMA.

Como forma de verificação do ingresso e permanência desses estudantes, realizamos um levantamento dos alunos com matrícula ativa, identificação dos cursos de graduação em que esses discentes com deficiência estão matriculados, o processo de ingresso, serviços e recursos oferecidos, facilidades e/ou limites identificados através do relato dos participantes da pesquisa, coletados por meio da aplicação de um questionário destinado aos coordenadores dos cursos de graduação a distância da UFMA.

4.1 *Lócus da pesquisa*

A pesquisa foi realizada nos polos UAB de atuação da UFMA, com cursos de graduação na modalidade educação a distância e coordenação da DTED. A realização do estudo ocorreu na Universidade, em função de ser uma instituição pública, tendo em vista que a educação deve ser oferecida de forma gratuita e acessível em todos os níveis e modalidades de ensino.

As demais instituições públicas presentes no estado não foram incluídas em função da não disponibilidade das mesmas em participar da pesquisa. Outro critério de escolha foi possuir curso de graduação modalidade a distância e, por fim, discentes com deficiência com

matrícula ativa nos polos de apoio presencial da universidade. Atualmente, a UFMA oferta 12 cursos de graduação, em 35 polos de apoio presencial, conforme observado na Figura 2.

Figura 2 – Localização dos polos de apoio presencial da UFMA



Fonte: Universidade Federal do Maranhão (2022e)

A proposta do estudo foi realizar uma análise da inclusão de pessoas com deficiência em cursos de graduação EaD da UFMA, a partir do relato dos coordenadores de polo, além da identificação de práticas pedagógicas inclusivas adotadas, como forma de garantir o ingresso e permanência desses discentes.

Por esse motivo, realizou-se também a verificação de como ocorre esse processo de inclusão, serviços e recursos oferecidos, facilidades e limites encontrados no decorrer deste estudo. Nessa perspectiva, participaram da pesquisa somente os polos de apoio presencial que possuíam alunos com deficiência, com matrícula ativa em cursos de graduação a distância.

4.2 Participantes

Participaram da pesquisa 6 coordenadores de polo de cursos de graduação a distância da UFMA. Foi possível identificar 12 (doze) discentes com deficiência, com matrícula ativa no ano letivo de 2022, distribuídos nos polos de Arari, Dom Pedro, Hurbano Urbano Santos, Alto Parnaíba, Barra do Corda, Cururupu, Pastos Bons, Grajaú e Paraibano, conforme Tabela 1:

Tabela 1 – Número de discentes com deficiência nos cursos de graduação a distância da UFMA no ano letivo de 2022

Cursos	Número de Alunos com deficiência
Administração	3
Ciências da Computação	1
Letras/Português	5
Matemática	2
Pedagogia	1

Fonte: Dados da pesquisa realizada pela autora, em 2022.

Os polos que apresentaram maior quantidade de estudantes com deficiência foram os municípios de Arari, Alto Parnaíba e Dom Pedro, apresentando 2 (dois) estudantes cada. Dessa forma, foi possível aplicar o questionário para 6 coordenadores, de um total de 35. Isso representa aproximadamente 17% do total.

Nesse sentido, devido a disponibilidade dos participantes e a inviabilidade de alcançar a totalidade do universo da pesquisa, optou-se por utilizar uma amostra durante a investigação da concepção dos coordenadores em relação ao acesso e permanência de pessoas com deficiência na Educação Superior. Isso se deve também por conta da distância da pesquisadora dos municípios envolvidos, e a disponibilidade de tempo para aplicar o questionário junto aos envolvidos na pesquisa. A identificação dos participantes da pesquisa, por questões éticas e preservação de suas identidades recebeu a denominação de (CO), coordenadores de polo.

4.2.1 Critérios de Inclusão e de exclusão dos participantes

Os critérios de inclusão foram: ser coordenador de polo (CP) UAB da Universidade Federal do Maranhão, dos 35 polos localizados em diversos municípios do estado, incluindo os que têm discentes com deficiência com matrícula ativa em cursos de graduação modalidade a distância da UFMA.

Os critérios de exclusão correspondem a não estarem de acordo com o critério de inclusão, isto é, coordenadores de polo que não estejam mais ativos na gestão de cursos de graduação modalidade a distância da universidade.

4.2.2 Riscos e benefícios da pesquisa aos participantes

Os riscos identificados no decorrer da pesquisa baseavam-se no receio de os participantes se negarem a responder algumas questões do questionário, devido ao medo de exposição e/ou divulgação de informações como a identificação de suas identidades. Portanto, foram dadas todas as explicações e informações necessárias, como, por exemplo, a de que a pesquisa se encontrava autorizada pelo Comitê de Ética, o que assegura o sigilo dos dados, garantindo sua utilização exclusivamente para fins científicos nos quais a identidade dos participantes será resguardada, de acordo com a Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, no capítulo IV que discorre sobre “OS RISCOS”, enfatizando que “toda pesquisa com seres humanos envolve riscos em tipos e gradações variados” (BRASIL, 2016, não paginado).

Os benefícios foram indiretos, visto que existe a possibilidade de ampliação e/ou criação de ações e programas efetivos em relação ao acesso e a permanência dos discentes com deficiência nos cursos de graduação modalidade a distância de Educação Superior no estado do Maranhão, em virtude dos dados coletados.

4.3 Critério para suspender e/ou encerrar a pesquisa

Para a suspensão da pesquisa, levou-se em consideração a predominância de recusa por parte dos participantes da pesquisa, mesmo após a assinatura do Termo de Esclarecimento Livre e Esclarecido (TCLE) (ANEXO A), e também caso a margem de colaboradores for inferior ao idealizado, bem como se ocorrer revogação por parte de um número significativo de pessoas envolvidas, que comprometam o desenvolvimento do estudo. A Pesquisadora, nesse caso, se comprometeria a encerrar o estudo e informaria os setores envolvidos, no caso específico, o CEP/ Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP)/UFMA.

4.4 Responsabilidades da pesquisadora e da instituição (UFMA)

A pesquisadora tem ciência e está determinada a cumprir os termos da Resolução nº 510/16, do Conselho Nacional de Saúde (CNS), atualmente em vigor em toda a federação brasileira. Assume, assim, o compromisso de zelar pelo sigilo e privacidade das informações, disponibilizando os resultados obtidos nesta pesquisa ao público. E o presente projeto de pesquisa foi enviado ao Comitê de Ética da UFMA e recebeu o Parecer Consubstanciado do Conselho de Ética e Pesquisa (CEP) (ANEXO B).

A pesquisa foi realizada com coordenadores dos cursos participantes, bem como coordenadores de polo, cujos contatos preliminares ocorreram através de telefonemas e/ou por e-mails, visto que atualmente vive-se um período que exige distanciamento social por causa da Covid-19.

4.5 Impactos esperados

4.5.1 Desfecho primário

O impacto primário esperado foi produzir conhecimentos científicos que viabilizem o acesso e a permanência de pessoas com deficiência na Educação Superior, na modalidade de Educação a distância no Maranhão, como forma de garantir a formação acadêmica de discentes com deficiência, para que possam ter maiores oportunidades de inserção no mercado de trabalho.

4.5.2 Desfecho secundário

O impacto secundário esperado foi ampliar a criação de ações e programas na modalidade EaD, que atendam as demandas existentes para as pessoas com deficiência, levando em consideração as necessidades educacionais especiais de cada indivíduo.

4.6 Aspectos éticos da pesquisa

O Projeto de Pesquisa que deu origem a este estudo o qual foi submetido ao CEP, devido se tratar de pesquisa científica que envolve seres humanos. A Pesquisa considerou todos os direitos dos participantes, primando pelos aspectos éticos assegurados pela Resolução nº 510, do CEP/CONEP/UFMA.

4.7 Instrumentos de coleta de dados

Para a coleta de dados foi utilizado um questionário misto com perguntas abertas e fechadas, visto que esse instrumento, de acordo com Weisheimer *et al.* (2013, p. 44), possibilita “[...] formular perguntas combinando ambos os tipos de respostas, ou seja, apresentando categorias prévias, ao mesmo tempo em que se preserva a possibilidade de obtenção de novas respostas”.

O questionário teve como objetivo verificar se as instituições que disponibilizam cursos de graduação na modalidade EaD, possuem ações e/ou programas específicos voltados para atender as necessidades educacionais específicas de pessoas com deficiência no que se refere ao processo seletivo de ingresso e permanência dos referidos discentes, no decorrer da graduação (APÊNDICES A e B).

4.8 Procedimentos de coleta e análise de dados

A coleta de dados foi iniciada após a aprovação do projeto no CEP da UFMA, por envolver seres humanos. Assim, foi feito um levantamento dos cursos de graduação a distância da UAB - DTED/UFMA que possuem discentes com deficiência para verificação dos serviços e programas oferecidos que garantam o pleno acesso e permanência na Educação Superior.

Com o consentimento dos participantes da pesquisa através da assinatura do TCLE (ANEXO A), enviado por e-mail, juntamente com o questionário misto contendo 09 perguntas abertas e fechadas relacionadas com o processo ensino-aprendizagem na modalidade EaD de discentes com deficiência (APÊNDICE B).

A proposta do questionário teve como finalidade verificar junto aos coordenadores de polo sobre o acompanhamento de estudantes com deficiência que realizam cursos de graduação, nessa modalidade de ensino, informações referentes ao acesso e a permanência desses discentes, bem como seu cotidiano acadêmico, a fim de identificar os processos que facilitam e/ou dificultam a permanência deles nos cursos EaD.

Após a finalização da coleta das informações por meio do questionário, foi realizada a análise e interpretação dos dados, com categorização, tabulação e análise estatística, com base no que foi coletado, relacionando com contribuições teóricas de autores que pesquisam essa temática, para melhor delinear as ações ou medidas que podem contribuir e melhor atender a inclusão de pessoas com deficiência na Educação Superior de cursos de graduação a distância da UFMA.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta sessão analisam-se os dados coletados durante a pesquisa, com vistas a discutir por meio da concepção dos coordenadores de polo, como os discentes com deficiência acessaram, e estão garantindo a permanência nos cursos de graduação a distância da UFMA.

Assim, são apresentados os resultados da investigação, com o intuito de evidenciar o significado observado na fala dos envolvidos da pesquisa, através da exposição dos elementos comuns e divergentes de cada experiência vivida nos polos de apoio presencial, do processo seletivo de ingresso organizado pela DTED, ao acompanhamento dos alunos com deficiência presentes nos cursos de graduação.

5.1 Processo de acesso nos cursos de graduação a distância da UFMA

As formas de ingresso aos cursos de graduação, na modalidade de Educação a Distância da UFMA, ocorrem por meio de processo seletivo organizado pela DTED, e executado pela Diretoria de Eventos e Concursos (DEC), através de provas objetivas composta por 40 questões, sendo 15 de língua portuguesa, 15 de matemática e 10 de informática básica (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2020).

As vagas são distribuídas por polos e o candidato deverá optar no ato da inscrição pela categoria de ampla concorrência, pessoa com deficiência ou de escola pública com Renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salários mínimos e escola pública independente de renda. Na categoria de escola pública pode optar por candidatos que se autodeclaram pretos, pardos ou indígenas (PPI), outros ou com deficiência (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2020).

A inscrição ocorre via internet, através do endereço eletrônico <http://www.concursos.ufma.br> e preenchimento do requerimento de inscrição. O site não dispõe de recursos de acessibilidade para garantir que todos tenham acesso ao seu conteúdo e informações como forma de possibilitar a inclusão digital, conforme é possível verificar na Figura 3.



Fonte: Universidade Federal do Maranhão (2022f).

Nesse caso, torna-se necessário que a Universidade realize a implantação desses recursos, por ainda ter a existência de barreiras digitais que dificultam o acesso de candidatos com deficiência às informações dos seletivos e serviços prestados pela UFMA, em sua página na internet.

Aprimorar as condições de acesso à informação e comunicação no âmbito educacional, através de recursos acessíveis, pode assegurar as condições de acesso e permanência no sistema educacional, bem como favorecer na eliminação de barreiras digitais às pessoas com deficiência, auxiliando na participação das ações e serviços oferecidos nas instituições através do site (BRASIL, 2015).

Quanto à acessibilidade nos sítios de internet, esta deve ser mantida “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” (BRASIL, 2015, não paginado).

Isso significa que os recursos que garantem acesso à informação e comunicação em sites devem ser disponibilizados, incluindo nas páginas da área educacional. Os recursos existentes são: tamanho do texto, que permite o aumento da fonte na página para maior ou menor (A+ ou A-), que facilita a leitura das informações contidas no site para pessoas com baixa visão; efeito de alto contraste altera a cor do texto como branco ou preto que auxilia na leitura do conteúdo; áudio descrição, para pessoas com deficiência visual; teclado virtual para uso das teclas do computador, ideal para quem tem mobilidade reduzida; reconhecimento de

voz em que o texto é adicionado à medida que o usuário fala e o tradutor de Libras, e traduz vídeos e áudios de Língua Portuguesa para a Língua Brasileira de Sinais (Libras), destinado às pessoas com deficiência auditiva (BRASIL, 2020c).

Outro fator inclusivo é o acesso ao conteúdo dos cursos, seja para processo seletivo de ingresso ou utilização da plataforma virtual para acessar o AVA. Isso porque costuma ocorrer através de ferramentas interativas, presentes nos sites das instituições de ensino, que vem sendo cada vez mais utilizadas na EaD, como forma de melhorar a interação entre aluno e instituição.

Assim, parte-se do pressuposto que esse tipo de ensino tem condições de proporcionar a inclusão de pessoas que costumam ficar excluídas educacionalmente, devido certos parâmetros sociais. Dessa forma, a utilização dos recursos de acessibilidades em sítios de internet deve ser discutida, principalmente após a pandemia ocasionada pela COVID-19, que vem modificando o modo das relações sociais por causa da necessidade de distanciamento entre as pessoas, para evitar a disseminação do vírus na população.

Tais mudanças afetaram diretamente na educação em todos os níveis, não sendo diferente na Educação Superior, levantando questões sobre sua eficácia, qualidade e acessibilidade. Todavia, o que ainda se percebe são diversos entraves, obstáculos que perpassam desde a estrutura arquitetônica da instituição até a metodologia de ensino definido no projeto pedagógico de cada curso superior, como o uso de tecnologias educacionais inclusivas, para auxiliar no acesso ao conteúdo e na aprendizagem. Tais entraves dificultam a acessibilidade de pessoas com deficiência, seja física, neurológica ou cognitiva.

Para os candidatos que declaram alguma necessidade especial e precise de condições adaptadas quanto à impressão e aplicação da prova como, por exemplo, intérprete de Libras, deverá encaminhar um formulário (Figura 4), que fica disponibilizado no edital do processo seletivo, junto com um laudo médico com validade de 90 dias, que justifique o motivo da solicitação do atendimento especial no dia da aplicação da prova, para o e-mail da DEC/UFMA (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2020).



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
DIRETORIA DE TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

ANEXO I
Modelo de Formulário para Solicitação de Atendimento Especial

Ilmo. Sr.
DIRETOR DA DIRETORIA DE EVENTOS E CONCURSOS DA UFMA

_____, candidato inscrito no Processo Seletivo Especial para ingresso nos Cursos de Graduação da UFMA, modalidade à distância, [Edital nº XX/2020] sob o nº _____, portador(a) do documento de identidade nº _____, CPF nº _____, residente e domiciliado à _____, telefone () _____, requer a V.Sa. condições especiais para realizar a prova, em conformidade com as informações prestadas a seguir.

Nestes termos, pede deferimento.

São Luís (MA), ____ de _____ de 20__

Assinatura do Candidato

Observação: Você está solicitando condições especiais para a realização da prova para atendê-lo em suas necessidades e, para tanto, deverá entregar este requerimento, durante o período de inscrição, no Núcleo de Eventos e Concursos que, mediante análise prévia do grau de necessidade, segundo os critérios de viabilidade e razoabilidade, poderá conceder ou não as condições especiais requeridas.

<p>MOTIVO DO REQUERIMENTO:</p> <p><input type="checkbox"/> Pessoa com deficiência auditiva ou surda</p> <p><input type="checkbox"/> Pessoa com deficiência</p> <p><input type="checkbox"/> Amamentação</p> <p><input type="checkbox"/> Outro: _____</p> <p>TIPO DE DEFICIÊNCIA</p> <p><input type="checkbox"/> Visual Total (cego)</p> <p><input type="checkbox"/> Visual Subnormal (parcial)</p> <p><input type="checkbox"/> Auditiva Total</p> <p><input type="checkbox"/> Auditiva Parcial</p> <p><input type="checkbox"/> Física – Membro superior (braços/mãos)</p> <p><input type="checkbox"/> Física – Membro inferior (pernas/pés)</p> <p><input type="checkbox"/> Outra: _____</p>	<p>RECURSOS NECESSÁRIOS</p> <p><input type="checkbox"/> Prova Ampliada – Tamanho da Fonte: ____</p> <p><input type="checkbox"/> Prova em Braille</p> <p><input type="checkbox"/> Ledor de Prova</p> <p><input type="checkbox"/> Intérprete de Libras</p> <p><input type="checkbox"/> Transcritor (preencher Folha de Resposta)</p> <p><input type="checkbox"/> Tempo Adicional</p> <p><input type="checkbox"/> Móvel especial – Tipo: _____</p> <p><input type="checkbox"/> Outro: _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
---	--

Observação: Anexar laudo médico que justifique o atendimento especial solicitado.

a universidade que a gente quer
Cidade Universitária Dom Delgado - Ilha de Pedrinhas
Br. dos Portugueses, 1956 - São Luís - Maranhão - CEP 65080-805
(98) 3212 8282

Fonte: Universidade Federal do Maranhão (2020).

Dessa forma, as instituições de ensino públicas que oferecem curso superior no Maranhão, deverão estar cientes que necessitam ter em suas ações e serviços oferecidos aos discentes, professores e público, em geral, meios e ferramentas que garantam a acessibilidade de pessoas com deficiência e assim, possibilitar que consigam acessar todas as informações, sejam elas digitais ou não.

Os candidatos aprovados que optam por ingressar pelas vagas de pessoas com deficiência, devem enviar ao DEC um laudo médico que comprove sua condição, cujo parecer

descreva essa condição nos termos determinados pelo Código Internacional de Doenças (CID), que será avaliado por uma comissão composta por um médico, um professor especializado em Educação Especial e um representante que faz parte da Comissão de Processos Seletivos da UFMA, para verificar se o documento enviado pelo candidato atende o que determina a Lei Federal nº 7853/1989 e pelos Decretos n.º 3298/1999 e n.º 5296/2004 (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2020).

Em caso de indeferimento, passará a concorrer às vagas de ampla concorrência, tendo que enviar a documentação exigida em até 48 horas após a divulgação da lista de indeferidos. O candidato aprovado no seletivo deverá realizar a matrícula através do sistema de inscrição da DTED, com apresentação da documentação necessária, no período estabelecido em edital. A não realização da matrícula ou irregularidades na documentação solicitada resultará em sua desclassificação. Para as vagas destinadas às Políticas de Ações Afirmativas da UFMA, os documentos necessários são:

- a) 01 (uma) foto 3x4 colorida e recente, de frente, e ainda não utilizadas;
- b) Registro Geral de Identidade (RG);
- c) Cadastro Geral de Pessoas Físicas (C.P.F);
- d) Prova da quitação com o serviço militar, para os candidatos do sexo masculino maiores de 18 anos e menores de 45 anos;
- e) Título de Eleitor acompanhado da prova de quitação eleitoral, para maiores de 18 e menores de 70 anos;
- f) Certificado de Conclusão do Ensino Médio ou estudos equivalentes, devidamente registrado ou autenticado pelo órgão competente;
- g) Histórico Escolar do Ensino Médio;
- h) Declaração assinada, [...] de que não acumula cursos de graduação em instituições públicas, conforme o disposto na Lei nº 12.089, de 11 de novembro de 2009.
- i) Comprovante de Residência atualizado (emitido há no máximo 90 dias, em nome do candidato ou familiar). (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2020, p. 12).

Outro documento, que precisa ser apresentado no caso de candidatos que concorrem às vagas de ampla concorrência e pessoas com deficiência é a declaração, emitida pela escola, de que concluiu o ensino médio ou equivalente, com aproveitamento de notas e frequência, conforme Figura 5:

Figura 5 – Declaração para candidatos às vagas de ampla concorrência e pessoa com deficiência


UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
 SECRETARIA DE TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

ANEXO VIII

MODELO DE DECLARAÇÃO, A SER FORNECIDA PELA ESCOLA, PARA CANDIDATOS QUE CONCORREREM ÀS VAGAS DAS CATEGORIAS AMPLA CONCORRÊNCIA E PESSOA COM DEFICIÊNCIA.

DECLARAÇÃO

DECLARAMOS PARA OS DEVIDOS FINS DE DIREITO, que o (a) aluno (a): _____ CPF Nº _____, RG Nº _____, CONCLUIU neste estabelecimento de ensino, com aproveitamento de notas e frequência o Ensino Médio ou Equivalente.

Cidade/Estado: _____ / _____ de _____ de 20 ____.

DIRETOR (A)
(Carimbo e assinatura)

a universidade que a gente quer Cidade Universitária Dom DeGóes - São de Pedras - Av. dos Portugueses, 1304 - São Luis - Maranhão - CEP 65080-900 (98) 3272 8482

Fonte: Universidade Federal do Maranhão (2020).

Os cursos de graduação são acessados através do Portal de Acesso ao AVA, desenvolvido pelo DTED/UFMA. O ambiente foi criado no modelo Moodle 3.9, passando por reformulação no ano de 2021, com novas funcionalidades e design, maior interatividade com o sistema acadêmico da universidade, o Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) e em parceria com a Superintendência de Tecnologia da Informação (STI)/UFMA. A plataforma garante interação com tutores e professores através de mensagens diretas, no decorrer do curso (DIRETORIA DE TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO, 2021). Atualmente, existem 12 estudantes com deficiência nos cursos de graduação a distância da UFMA e 35 coordenadores de polo de apoio presencial.

5.2 Processo de inclusão e permanência nos cursos de graduação a distância da UFMA a partir da concepção de coordenadores de polo

A utilização do questionário tem como finalidade obter uma visão geral dos coordenadores que atuam no polo sobre o processo de inclusão e permanência dos estudantes com deficiência, além de possibilitar múltiplas concepções para uma ampliação da oferta de recursos que garantam a acessibilidade na UFMA, no intuito de aprimorar o aprendizado e formação acadêmica dos alunos na graduação a distância.

Durante a pesquisa de campo adotou-se para coleta de dados, especificidades das atividades exercidas pelos coordenadores de polo, para relacionar os serviços e ações adotados com os discentes, de modo a identificar fatores que facilitam ou dificultam a inclusão e permanência nos cursos.

A pesquisa ocorreu em duas etapas: a primeira no início do ano de 2022, a qual procedeu com a fase exploratória para levantamento da quantidade de polos UAB/UFMA, cursos de graduação oferecidos em cada município, número de coordenadores de polo e número de cursos de graduação a distância. Para tanto, foi enviado um e-mail para a coordenação do DTED/UFMA.

A segunda etapa ocorreu no segundo semestre de 2022 e início do ano de 2023, quando ocorreu o envio dos questionários para os participantes da pesquisa, com o objetivo de identificar a inclusão dos discentes com deficiência, com matrícula ativa e intuito de analisar fatores que favorecem ou não essa inclusão.

A partir do envio dos questionários, buscou-se reunir os dados coletados via e-mail, contato por telefone e aplicativo *Whatsapp* para estruturar as informações reunidas, a fim de identificar fatores que possam auxiliar na formulação de serviços, recursos físicos e digitais de acessibilidade, além de políticas que viabilizem a garantia de direitos da pessoa com deficiência na Educação Superior a Distância na universidade.

Dessa forma, a pesquisa ocorreu nos polos UAB/UFMA, localizados em 35 municípios do estado do Maranhão. O UAB é um programa que surgiu para possibilitar a oferta de cursos a distância nas universidades públicas existentes no país. Foi instituído através do Decreto 5.800/2006, para garantir a expansão de graduações a distância gratuitas e aumento dos programas educacionais, com o propósito de alcançar locais isolados, cuja distribuição pode ser observada no Quadro 3.

Quadro 4 – Distribuição dos polos de apoio presencial, cursos, coordenadores e tutores

(continua)

Município	Cursos de Graduação Oferecidos	Nº Coordenadores
Açailândia	Administração Pública Artes Visuais Física Letras/Libras/Português	1
Alto Parnaíba	Computação Matemática Letras/Português Pedagogia	1
Anapurus	Letras/Libras/Português	1
Arari	Administração Educação Física	1
Barra do Corda	Letras/Português Pedagogia	1
Bom Jesus das Selvas	Administração Pública	1
Cândido Mendes	Matemática Letras/Português	1
Carolina	Artes Visuais	1
Carutapera		1
Caxias	Letras/Libras/Português	1
Centro Novo do Maranhão	Artes Visuais Matemática Letras/Português	1
Codó	Artes Visuais Letras/Libras/Português	1
Coelho Neto	Física	1
Colinas	Ciências Biológicas	1
Cururupu	Administração Computação Matemática Letras/Português Pedagogia	1
Dom Pedro	Administração Pedagogia	1
Fortaleza dos Nogueiras	Ciências Biológicas Educação Física Química	1
Grajaú	Matemática Letras/Português	1

Quadro 5 – Distribuição dos polos de apoio presencial, cursos, coordenadores e tutores

(conclusão)

Município	Cursos de Graduação Oferecidos	Nº Coordenadores
Humberto de Campos		1
Imperatriz	Artes Visuais Educação Física	1
Loreto	Matemática Letras/Português	1
Nina Rodrigues	Ciências Biológicas Química	1
Paraibano	Computação Física Matemática Letras/Libras/Português Química	1
Pastos Bons	Ciências Biológicas Letras/Português	1
Penalva	Administração Computação Matemática Letras/Português	1
Porto Franco	Administração Pública	1
Santa Inês	Educação Física Letras/Libras/Português	1
Santa Quitéria		1
Santo Antônio dos Lopes	Química	1
São João dos Patos	Ciências Biológicas Física	1
São Luís (Bacanga)	Pedagogia	1
Timbiras		1
Urbano Santos	Administração Computação Matemática Letras/Português Pedagogia	1
Viana	Computação Matemática	1
Vitorino Freire	Física	1

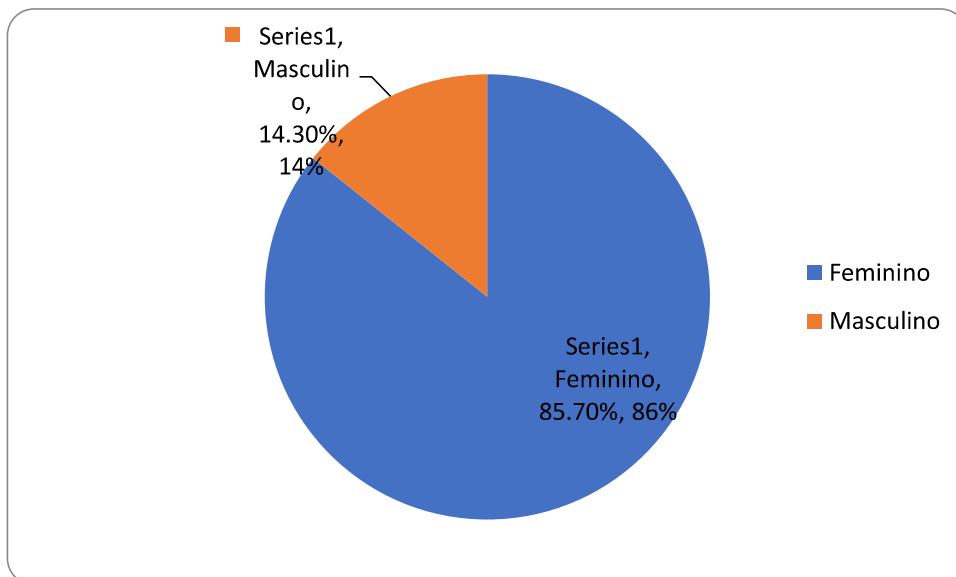
Fonte: Elaborada pela autora, a partir de dados da pesquisa em 2022.

Nota-se que a distribuição dos cursos de graduação não acontece em todos os municípios com polo de apoio presencial. A distribuição ocorre em trinta e um polos, sendo que quatro municípios ofertam somente cursos de pós-graduação a distância.

Outro fator observado foi que os polos com maiores opções de cursos são Cururupu, Paraibano e Urbano Santos, com cinco cursos cada. Em seguida, vem os municípios de Açailândia, Alto Parnaíba e Penalva, com quatro cursos cada. Os demais municípios ofertam em média dois cursos.

Quanto ao sexo dos coordenadores, trinta (85,70%) são do sexo feminino e cinco (14,30%) do sexo masculino, conforme pode ser observado no Gráfico 1:

Gráfico 1 – Quantidade de coordenadores por sexo



Fonte: Dados da pesquisa realizada pela autora, em 2022.

Com relação às áreas de atuação dos cursos disponíveis, a maioria dos polos oferta licenciatura, o que denota o destaque para a formação acadêmica voltada para atuação na área da educação. Somente oito tem os cursos de Bacharelado em Administração e Administração Pública. Esses cursos são voltados para atuação profissional em diversos segmentos do mercado de trabalho.

Notou-se que os polos com discentes com deficiência e matrícula ativa estão matriculados nos municípios de Alto Parnaíba, Arari, Barra do Corda, Cururupu, Dom Pedro, Grajaú, Paraibano, Pastos Bons e Urbano Santos, conforme é apresentado no Quadro 4:

Quadro 6 – Distribuição de alunos com deficiência por curso de graduação a distância

Município	Curso	Nº Alunos com Deficiência	Tipo de Cota
Arari	Administração	1	Escola pública – independente de renda - Pessoa com Deficiência (PcD)
	Administração	1	
Alto Parnaíba	Letras/Português	1	Escola pública – independente de renda PcD
		1	Escola pública – independente de renda PcD
Barra do Corda	Letras/Português	1	PcD
Cururupu	Letras/Português	1	Escola pública – independente de renda PcD
Dom Pedro	Administração	1	Escola pública – independente de renda PcD
	Pedagogia	1	Escola pública – independente de renda PcD
Grajaú	Matemática	1	Escola pública – independente de renda PcD
Paraibano	Matemática	1	PcD
Pastos Bons	Letras/Português	1	PcD
Urbano Santos	Computação	1	PcD

Fonte: Dados da pesquisa realizada pela autora, em 2022.

Interessa destacar que a forma de ingresso desses alunos ocorreu por meio do sistema de cotas. Observa-se que 50% ingressaram pelas vagas destinadas às Pessoas com Deficiência e 50% por escolas públicas – independentemente de renda PcD. Em relação ao sexo, 7 pertencem ao sexo masculino e 5 ao sexo feminino.

As informações dadas pela coordenação do DTED mostraram, de forma quantitativa, a dimensão de polos que possuem alunos com deficiência, no intuito de encaminhar o questionário principalmente para os coordenadores que atuam nesses espaços.

A primeira parte do questionário estava relacionada à identificação dos discentes matriculados em cursos de graduação e coordenadores de polo, com atribuição de informações como idade, formação, curso na área de Educação Especial, tempo de serviço, quais cursos possui educandos com deficiência.

A segunda parte abordou sobre o processo de inclusão dos estudantes com deficiência nos cursos de graduação a distância da UFMA. As questões tinham o intuito de fazer um levantamento de informações sobre o acesso e permanência do aluno, recursos de

acessibilidade disponível no polo de apoio presencial e no AVA, como forma de garantir a inclusão.

Os questionários foram enviados após identificação dos polos por meio das informações fornecidas de cada coordenador de polo, incluindo os que tinham discentes com deficiência com matrícula ativa em cursos de graduação. O período de envio ocorreu de 10 a 31 de janeiro de 2023. Os polos UAB/UFMA foram escolhidos porque ainda não possuem pesquisas que façam essa discussão, a qual tem o objetivo de analisar o acesso e permanência de pessoas com deficiência na Educação a distância, no que tange o contexto da Educação Superior.

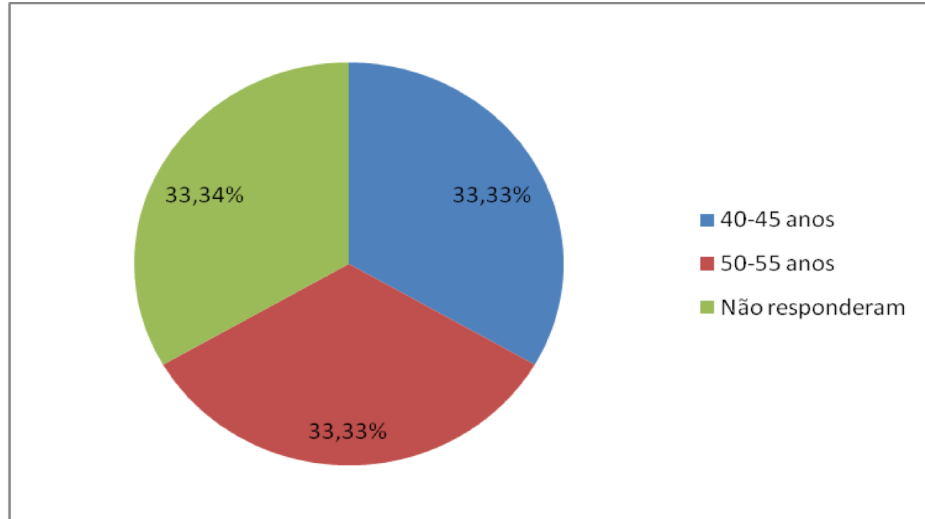
Isto posto, este estudo analisou a concepção de diferentes coordenadores inseridos nos polos e cursos de graduação, por se tratar de profissionais que estão vivenciando na prática o ensino a distância, focando na intenção de buscar entender a inserção e permanência de pessoas com deficiência nesses espaços de formação acadêmica, com a finalidade de analisar a percepção dos participantes da pesquisa sobre a viabilidade de ampliar e melhorar a inclusão na Educação Superior a distância na universidade. Assim sendo, foi aplicado um questionário para coordenadores de Polo e coordenação DTED/UFMA, para melhor compreensão do tema.

Nesse sentido, a pesquisa foi feita por meio de um questionário para a coordenação de DTED/UFMA e 35 questionários enviados para coordenadores de Polo. O contato com os participantes encerrou, quando não houve mais retorno após diversas tentativas via e-mail, telefone e aplicativo *Whatsapp*. Ficando, assim, caracterizada a amostra, por acessibilidade.

As informações a seguir tratam sobre o primeiro bloco do questionário que inclui a idade, formação, curso na área de educação especial, tempo de serviço e identificação de cursos que possuem educandos com deficiência. Esses dados fazem parte do questionário para compreensão de informações preliminares sobre os coordenadores de polo. O motivo foi verificar se esses profissionais possuem experiência na atuação em Educação Especial/Inclusiva, atentando-se posteriormente no segundo bloco do questionário se a atuação desses coordenadores está voltada para o acesso e permanência dos alunos com deficiência nos cursos de graduação a distância da UFMA.

No Gráfico 2 é possível observar a média de idade dos 4 coordenadores que responderam o questionário enviado. Dos seis profissionais que participaram da pesquisa, dois não responderam o primeiro bloco, mesmo após diversas tentativas de contato informando sobre a importância de responder o questionário completo.

Gráfico 2 – Média de idade dos coordenadores

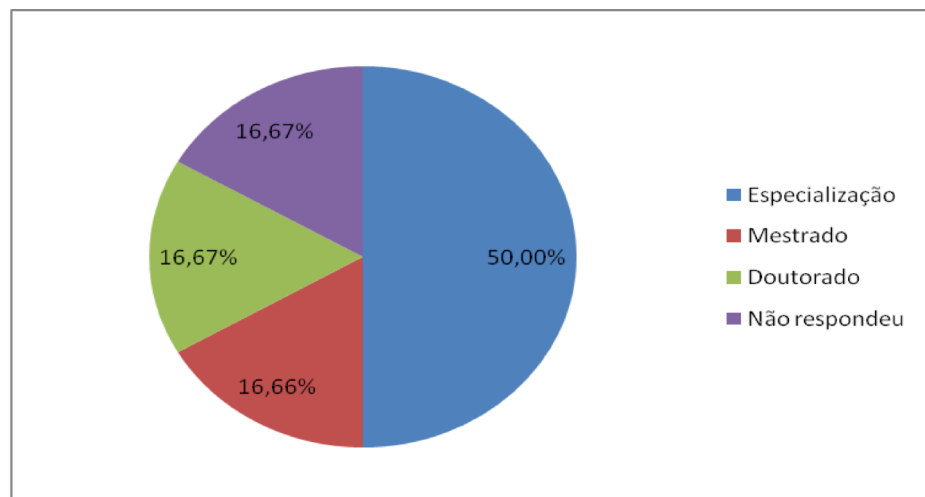


Fonte: Dados da pesquisa realizada pela autora, em 2022.

O Gráfico 2 mostra essa média de idade, em que dois coordenadores têm entre 40 a 45 anos; dois entre 50 a 55 anos e dois não responderam. Nesse sentido, CO1 tinha 55 anos, CO2 não respondeu, CO3 45 anos, CO4 50 anos, CO5 não respondeu e CO6 respondeu que tinha 41 anos. Com isso, a média de idade dos participantes é de 47.75 anos.

Em relação à formação dos coordenadores, três responderam que têm especialização, um tinha mestrado, um respondeu que tinha doutorado e um não respondeu. Nessa assertiva, observam-se os dados obtidos na formação no Gráfico 3.

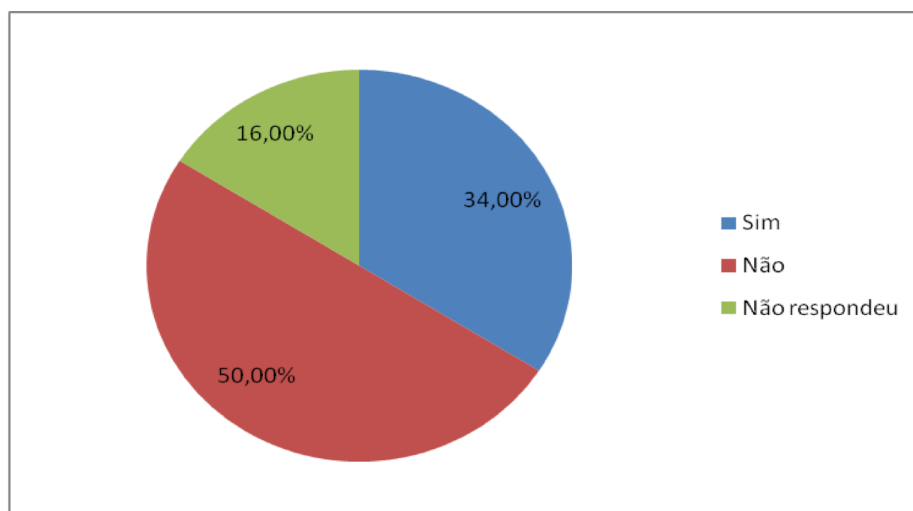
Gráfico 3 – Formação dos coordenadores



Fonte: Dados da pesquisa realizada pela autora, em 2022.

Sobre a realização de cursos voltados para a área da Educação Especial e Inclusiva, tem-se os resultados ilustrados no Gráfico 4:

Gráfico 4 – Realização de cursos na área de educação especial e inclusiva

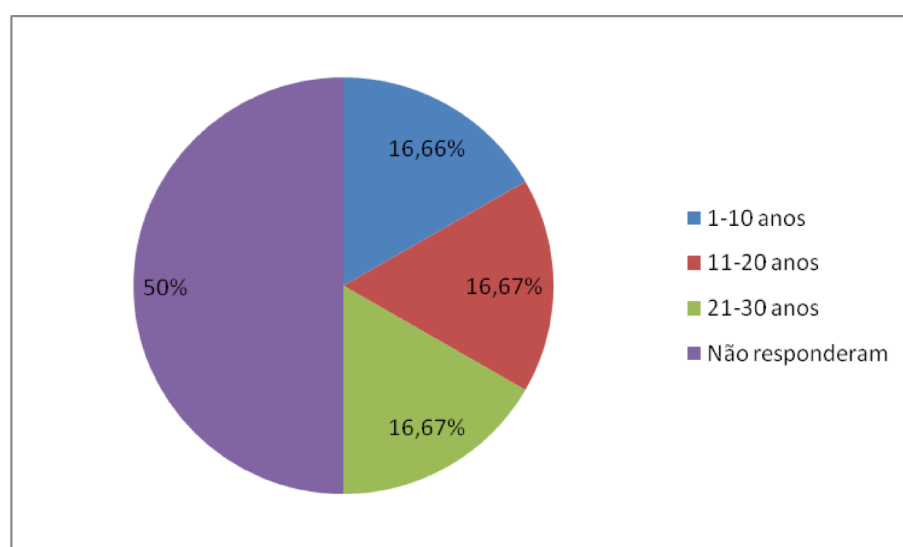


Fonte: Dados da pesquisa realizada pela autora, em 2022.

O Gráfico 4 mostra que dois coordenadores têm em sua formação profissional curso voltado para a área de Educação Especial e Inclusiva, três responderam que não tinham cursos nessa área e um não respondeu. Destaca-se que nenhum deles mencionou qual curso realizou.

Em relação ao tempo de serviço, o CO1 relatou 25 anos, revelando, assim, o maior tempo de serviço, seguido de CO3 com 16 anos, CO6 relatou 9 anos, sendo o que tem menor tempo de serviço; os coordenadores CO2, CO4 e CO5 não responderam, de acordo com Gráfico 5:

Gráfico 5 – Tempo de serviço dos coordenadores



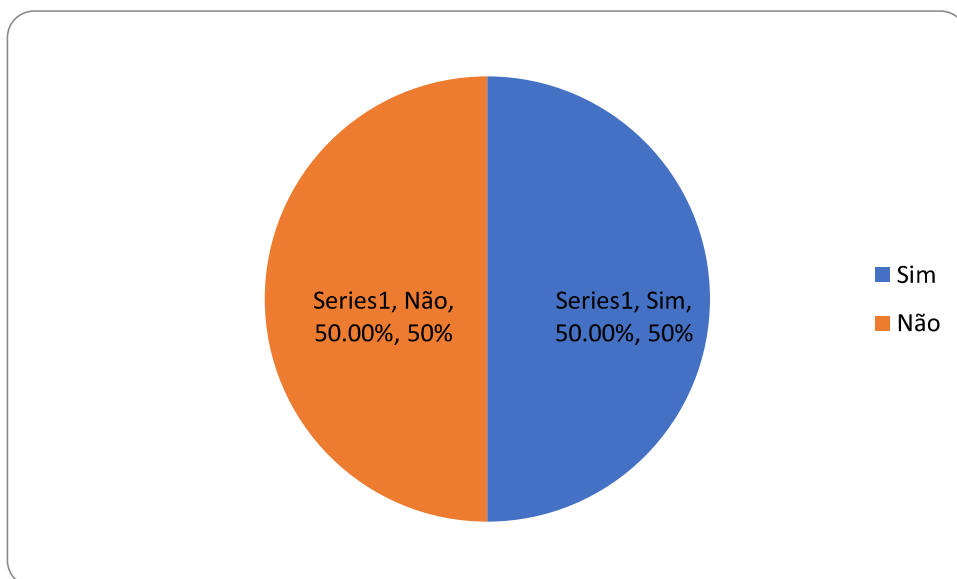
Fonte: Dados da pesquisa realizada pela autora, em 2022.

Assim, a partir da soma dos anos trabalhados pelos coordenadores de polo, a média de tempo de serviço foi cerca de 16 anos. E, para finalizar a primeira parte do questionário,

quando questionados sobre os cursos que possuem estudantes com deficiência, CO1 respondeu 1 aluno com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) no curso de Licenciatura em Pedagogia, CO2 informou 1 aluno no curso de Bacharelado em Administração, CO3 mencionou que não tem aluno com deficiência matriculado no polo, CO4 e CO5 não responderam e, por fim, CO6 informou que tem 1 aluno cadeirante e 1 aluno com deficiência visual.

O segundo bloco foi relativo à inclusão de pessoas com deficiência nos cursos de graduação a partir da concepção dos coordenadores de polo, composto por nove perguntas. A primeira refere-se à existência ou não de política de inclusão voltada para alunos com deficiência. A partir dos depoimentos, três coordenadores responderam positivamente e três informaram que no polo não existe nenhuma política específica para atender esse alunado, de acordo com Gráfico 6.

Gráfico 6 – O polo UAB/UFMA possui alguma política de Inclusão voltada para as pessoas com deficiência em relação ao ingresso nos cursos de graduação a distância?



Fonte: Dados da pesquisa realizada pela autora, em 2022.

Percebeu-se que os coordenadores cujas respostas foram positivas, estes acreditam que os recursos de acessibilidade devem estar disponíveis para os estudantes nos seletivos de ingresso e ao longo do curso, para que os direitos dos educandos com deficiência sejam atendidos, conforme observado nas falas a seguir:

Acompanhamentos dos editais com as vagas em cotas obrigatórias, as inscrições e as matrículas. Quando recebemos o aluno acompanhamos as suas necessidades especiais, por exemplo, no edital do curso de pedagogia recebemos um aluno surdo e

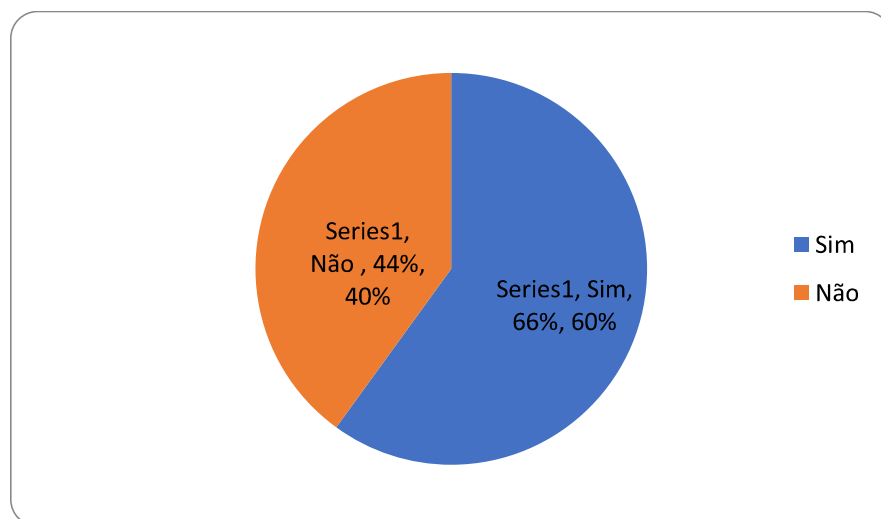
imediatamente providenciamos junto à prefeitura um intérprete de Libras, enquanto a IES fazia o processo seletivo para contratação do profissional. (CO1).
 O polo possui rampas, banheiros adaptados e quando tivemos um aluno com deficiência, ele tinha um tutor específico pra ele, além do tutor da turma. Foi o curso de Geografia e o aluno concluiu o curso. Ele tinha deficiência física e de visão. (CO3).
 Curso de Libras. (CO4).

Observa-se, também, que quando questionados sobre as adaptações disponíveis no processo seletivo de ingresso, a maioria relatou que utiliza as que constam em edital emitido pela UFMA. Nota-se que os polos fornecem as adaptações necessárias, de acordo com a quantidade de pessoas com deficiência inscritas no seletivo. Essa informação é dada pelo próprio candidato, na ficha de inscrição. O coordenador recebe as informações e realiza as adaptações, como utilização de prova ampliada, leitor e transcritor. No entanto, um coordenador informou que não utiliza nenhuma adaptação, alegando que o polo ainda não recebeu candidatos que necessitassem de adaptação nas provas, conforme explicitados nas falas a seguir:

O processo seletivo é feito pela IES ofertante do curso. O polo faz as adaptações necessárias quando recebe o aluno no polo. (CO1).
 Prova ampliada; Ledor e Transcritor. (CO3).
 Vagas ofertadas para pessoas com deficiência. (CO4).
 Aqui no polo tivemos uma especialização em Educação Especial. (CO5).
 As específicas no edital. (CO6).

Quanto à oferta de cursos de capacitação profissional voltado para a área de Educação Especial/Inclusiva, a maioria informou que não há qualquer tipo de curso ou capacitação ofertado pelos polos, conforme apresentado no Gráfico 7.

Gráfico 7 – O polo oferta algum curso de capacitação aos profissionais voltados ao atendimento educacional especializado de alunos com deficiência?



Fonte: Dados da pesquisa realizada pela autora, em 2022.

Nesse contexto da oferta de cursos de capacitação profissional voltado para o atendimento educacional especializado de alunos com deficiência, notou-se que quatro

coordenadores informaram que os polos não disponibilizam cursos de capacitação na área de Educação Especial. Os apontamentos de dois coordenadores são favoráveis na oferta de capacitações na área, são bem perceptíveis, em seus relatos:

Anualmente fazemos um congresso incluindo o tema Educação Especial e inclusiva onde temos palestras e oficinas com profissionais multidisciplinares com a participação dos alunos e comunidade em geral. Em 2022 tivemos oficinas de Libras, Braille, Super Dotação e Altas Habilidades e Trastorno do Espectro Autista - TEA. (CO1).

Especialização em Educação Especial. (CO5).

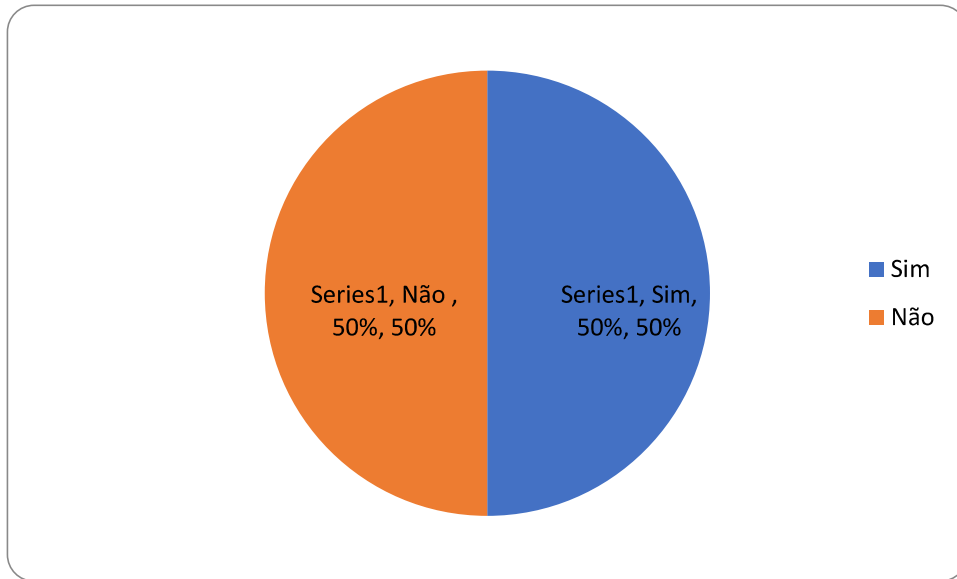
Baseando-se na importância de aprimorar o sistema educacional para que se torne mais inclusivo, no sentido de possibilitar maiores condições de acesso e permanência, é necessário que se adote medidas que vão desde a elaboração de atendimento educacional especializado, a partir da oferta de recursos e serviços de acessibilidade à formação de professores e demais profissionais que atuam na área da educação, de modo que possam oferecer medidas de aprendizagem adequadas, a partir da utilização de métodos e técnicas pedagógicas adaptadas, levando-se em consideração as habilidades e interesses dos alunos com deficiência (BRASIL, 2015).

Assim, a questão da capacitação na área da Educação Especial aos profissionais com especialização adequada no atendimento especializado, deve estar integrada em seu cotidiano de trabalho para possibilitar a construção de currículo, técnicas, métodos e recursos educativos que possam garantir condições adequadas na formação desse alunado, a fim de aumentar as suas possibilidades de inserção no mercado de trabalho (BRASIL, 1996).

Dessa forma, verifica-se diante do exposto pelos coordenadores, a necessidade de aumentar os investimentos em cursos e recursos voltados para a Educação Especial/Inclusiva, de modo a ampliar o acesso dos educandos com deficiência no ensino regular, independentemente dos níveis e modalidades de ensino.

Acerca da existência de recurso de acessibilidade no AVA, para auxiliar os alunos com deficiência no desempenho de atividades ao longo do curso, três responderam positivamente e os outros três informaram que não têm, ou desconhecem, conforme se pode constatar no Gráfico 8:

Gráfico 8 – Existe recurso de acessibilidade no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) que auxilia o aluno com deficiência no desempenho de suas atividades ao longo da graduação?



Fonte: Dados da pesquisa realizada pela autora, em 2022.

Os três coordenadores que afirmaram a existência desses recursos relataram que:

No caso de Libras temos o V Libras. (CO1).
 Intérprete de Libras. (CO4).
 Braille. (CO6).

Para CO1, existe somente o V Libras de recurso digital acessível no AVA dos alunos. As ferramentas disponibilizadas pelo V Libras garantem a tradução de conteúdos digitais, sejam textos, áudios ou vídeos, da Língua Portuguesa para a Língua Brasileira de Sinais, tornando dispositivos como celular, tablet e computador mais acessíveis para pessoas surdas (BRASIL, 2022c). Atualmente, as ferramentas que garantem a acessibilidade digital que o Estado disponibiliza são:

Modelo de Acessibilidade em Governo Eletrônico – eMAG – Conjunto de recomendações a ser considerado para que o processo de acessibilidade dos sítios e portais do governo brasileiro seja conduzido de forma padronizada e de fácil implementação.

Capacitação para desenvolvedores e conteudistas - Os cursos para desenvolvedores e conteudistas são destinados a instituições e órgãos que queiram hospedá-los em seus ambientes de EAD [...].

Identidade Padrão de Comunicação Digital – IDG – Conjunto de diretrizes, orientações, padrões e modelos a serem aplicados em elementos que compõem a Identidade Digital, com objetivo de qualificar a comunicação, padronizar as propriedades e soluções digitais dos órgãos públicos federais e garantir o acesso a todos.

Tutoriais, documentos e traduções – acesso a tutoriais, documentos e checklists, assim como traduções de conteúdos do W3C Internacional.

VLibras – Tradutor de Libras em Software Livre – entregue em 2016, o VLibras tem por objetivo democratizar o acesso aos meios digitais, através de um sistema de tradução para Libras multiplataforma. O projeto tem uma Wiki interativa para desenvolvimento de sinais e dicionários regionais, a ser utilizada pelas comunidades.

Padrões Web em Governo Eletrônico (ePWG) – Recomendações de boas práticas sobre usabilidade, redação, codificação, manutenção e arquitetura de informação agrupadas em formato de cartilhas com o objetivo de aprimorar a comunicação e o

fornecimento de informações e serviços prestados por meios eletrônicos pelos órgãos da Administração Pública Federal.

Padrões de Interoperabilidade em Governo Eletrônico – (ePING) – O uso da arquitetura ePING permite a troca de informações entre diferentes sistemas de TI, sejam eles de governo, empresas, outros países e até mesmo de pessoas. Os padrões são o alicerce para o fornecimento de melhores serviços à sociedade a custos mais baixos, pois permitem o compartilhamento, reuso e intercâmbio de dados e recursos tecnológicos.

ASES – Avaliador de Acessibilidade de Sítios – é um validador automático de páginas que auxilia os desenvolvedores durante o processo de implementação, construção e adequação de sítios para que sejam acessíveis a qualquer pessoa, independente do seu tipo de deficiência e/ou dispositivo de navegação, permitindo avaliar a acessibilidade de páginas Web, com base em testes automáticos em código-fonte (X)HTML e critérios de sucesso interpretados do Modelo de Acessibilidade em Governo Eletrônico – o eMAG. (BRASIL, 2022b, não paginado).

Tais fatores indicam quão relevante é ter os recursos de acessibilidade no site da universidade, de modo a efetivar o acesso às informações da página e dar possibilidade das pessoas com deficiência em participar do processo seletivo de ingresso, nos cursos de graduação a distância. Constatou-se que o AVA dispõe de acessibilidade, mas ainda precisa fazer acréscimos de recursos para que se torne um ambiente de aprendizagem que garanta a inclusão de todos, independentemente das necessidades educacionais identificadas ao longo do curso.

Na concepção dos coordenadores sobre a adequação que os professores utilizam nas disciplinas para garantir a inclusão dos discentes com deficiência, dois coordenadores responderam que não existem adequações ao conteúdo programático das disciplinas dos cursos. Conforme as falas dos coordenadores de polo CO1, CO3 e CO4 apresentam algumas ferramentas utilizadas pelo professor no intuito de facilitar o acesso ao conteúdo da disciplina e garantir a promoção da aprendizagem e desenvolvimento acadêmico necessário para a sua formação, de acordo com os seguintes relatos:

No nosso caso temos intérprete de Libras. (CO1).
 Prova ampliada e atendimento individual. (CO3).
 Tarefas extras. (CO4).

Assim, o processo de inclusão dos alunos está diretamente ligado aos recursos de acessibilidade digital no ambiente virtual de aprendizagem. Sabe-se que, de acordo com o Decreto nº 5.626/2005, a importância das instituições federais de ensino em garantir o acesso de pessoas com deficiência auditiva à informação e comunicação, no processo seletivo e conteúdos curriculares, se dá por meio da contratação de profissionais qualificados como: professor, tradutor e intérprete de Libras, nos diferentes níveis de ensino (BRASIL, 2005).

Desse modo, é importante que haja a inclusão da disciplina de Libras na grade curricular obrigatória em todos os cursos de graduação, mesmo aqueles que não estão diretamente relacionados ao ensino, como as licenciaturas. Nesse sentido, é indispensável que o estudante com surdez tenha a oferta de um tradutor de Libras para que possa interagir,

aprender e garantir a comunicação com os colegas, professores, tutores e demais profissionais que fazem parte do polo (SILVA *et al.*, 2021).

Partindo desse pressuposto, considera-se relevante a preocupação de verificar as adaptações necessárias de cada educando, para que suas necessidades educacionais sejam atendidas e o seu direito à educação, garantido. No caso da utilização de provas ampliadas citadas pelo CO3, é importante que o docente perceba algumas orientações que vão auxiliar na adaptação específica de cada caso como, por exemplo, trabalhar com imagens de cores fortes e contornos reforçados, recursos de alto contraste no AVA, posicionamento do aluno na sala de aula nos eventos presenciais, de modo a favorecer na aprendizagem do aluno com baixa visão, entre outros fatores (SILVA *et al.*, 2021).

O atendimento individualizado também é mencionado como um processo de prática pedagógica de adaptação do conteúdo da disciplina à necessidade específica do aluno. Para Fortes (2005), a aula planejada e voltada para dinâmicas e estratégias metodológicas que vão requerer o estímulo do aluno com deficiência, possibilita maior autonomia e desenvolvimento de suas potencialidades.

Em relação à fala dos demais coordenadores de polo entende-se que o processo de inclusão dos alunos nas disciplinas é desconsiderado, o que reforça a necessidade de maior discussão sobre essa parcela da população que costuma ficar excluída no sistema educacional, independente do nível e modalidade de ensino, para superar esses desafios e alcançar uma democratização efetiva e igualitária na área da educação, respeitando as diferenças e especificidades de cada educando.

Em prosseguimento, questiona-se se o polo possui espaço físico que garanta a acessibilidade dos alunos com deficiência nas atividades presenciais. Destaca-se que 100% dos coordenadores responderam que o polo dispõe de espaço físico acessível. Por meio dessa afirmação, o relato do CO1 descreve o seguinte: “Rampas de acesso, portas alargadas e banheiros acessíveis”.

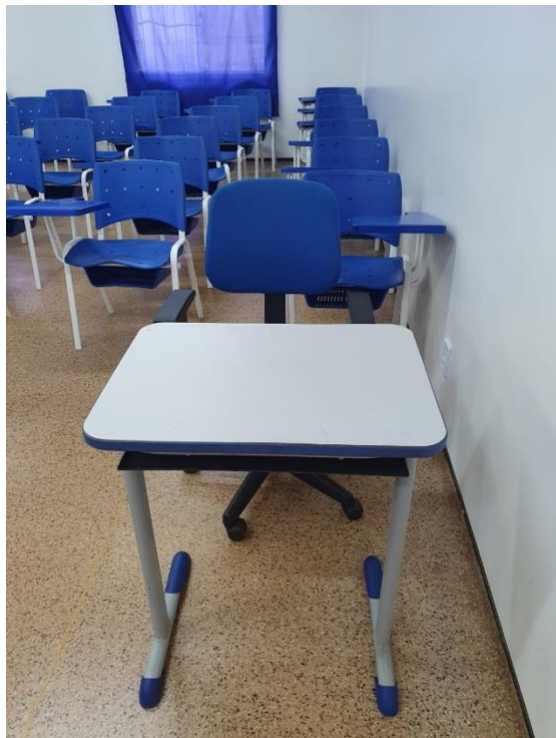
Na Foto 1, pode-se observar como ocorre a disposição das mesas na sala de aula utilizada para realização de atividades, encontros e eventos presenciais. Na Foto 2, pode ser visto o modelo de mesa ampla usada por alunos com deficiência física.

Foto 1 – Sala de aula para atividades, encontros e eventos presenciais



Fonte: Polo CO1, em 2022.

Foto 2 – Mesa ampla usada por alunos com deficiência física



Fonte: Polo CO1, em 2022.

Observa-se que a porta de acesso à sala é parcialmente ampliada para garantir o acesso de cadeirantes ou pessoas com mobilidade reduzida. O corredor de acesso às salas de aula é amplo, para facilitar a mobilidade no interior do polo, conforme pode ser visto na Foto 3:

Foto 3 – Corredor de acesso às salas de aula



Fonte: Polo CO1, em 2022

Em relação à área de vivência do polo, o espaço é amplo e favorece na circulação dos alunos com deficiência, como ilustrado na Foto 4.

Foto 4 – Área de vivência do polo



Fonte: Polo CO1, em 2022.

A biblioteca, apesar do espaço ampliado, com disposição de mesas circulares e espaço para facilitar a circulação dos alunos, não foi possível identificar acessibilidade no acervo de livros disponíveis, conforme se observa na Foto 5.

Foto 5 – Biblioteca do polo



Fonte: Polo CO1, em 2022.

Em relação ao banheiro, o sanitário é adaptado e dispõe de barras para auxiliar no seu uso, por parte principalmente do aluno com deficiência física, de acordo com Foto 6, além de pia com altura rebaixada, para facilitar na higienização de cadeirantes, por exemplo, conforme ilustrado na Foto 7.

Foto 6 – Sanitário adaptado



Fonte: Polo CO1, em 2022.

Foto 7 – Pia com altura rebaixada



Fonte: Polo CO1, em 2022.

Percebe-se na fala do coordenador de polo 2 que as adaptações encontradas são: “pra acesso, portas adaptadas e um banheiro adaptado” (CO2).

Nas Fotos 8 a 10 é possível verificar a disposição do que foi mencionado pelo coordenador, em relação ao espaço físico do polo que possui acessibilidade, e auxilia na autonomia do aluno com deficiência nas atividades presenciais.

Foto 8 – Rampa de acesso



Fonte: Polo CO2, em 2022.

Foto 9 – Portas ampliadas



Fonte: Polo CO2, em 2022.

Foto 10 – Banheiro adaptado



Fonte: Polo CO2, em 2022.

Em relação ao que foi pontuado pelo coordenador de polo 3, o polo dispõe dos seguintes recursos físicos: “rampas, corredores largos, portas largas e banheiros adaptados” (CO3).

No que diz respeito a esses espaços adaptados sinalizados pelo coordenador, é possível observar através da ilustração das Fotos 11 a 13:

Foto 11 – Banheiro adaptado



Fonte: Polo CO3, em 2022.

Foto 12 – Corredor amplo



Fonte: Polo CO3, em 2022.

Foto 13 – Pátio amplo



Fonte: Polo CO3, em 2022.

Em relação ao CO4, este informou que existem rampas e banheiro adaptado; o CO5 também respondeu positivamente, mas não descreveu quais são os espaços; o CO6 sinalizou que as atividades e eventos presenciais ocorrem no prédio Paulo Freire, dentro do campus Bacanga da UFMA. Dentre os espaços físicos apontados pelos coordenadores que enviaram fotos, o que se destacou foram as rampas de acesso e banheiros adaptados. Sabe-se que a acessibilidade é um direito garantido da pessoa com deficiência, para oferecer uma forma de viver independente, com cidadania e participação social (BRASIL, 2015).

Contudo, para que isso seja alcançado, é necessário que ocorra a criação de projetos que contemplem áreas físicas, de informação, mobilidade, entre outros serviços e equipamentos, de âmbito público ou privado, coletivo ou individual, que devem atender o desenho universal estabelecido como referência de normas de acessibilidade (BRASIL, 2015).

Apesar da disponibilização de parte dos espaços físicos dos polos serem acessíveis, nota-se a necessidade de melhorias e implementação de recursos que diminuam a barreira ainda existente em relação, por exemplo, na identificação das dependências do polo. Um fator que pode ser mencionado é a presença de placas de identificação em Braille de cada cômodo do polo, como forma de orientar alunos com deficiência visual quanto à localização dos espaços que desejam se deslocar.

De acordo com Bruno e Mota (2001), a escrita Braille consiste em placas, de plástico ou de metal, com pontos de relevo, que podem ser fixadas na parede para fins de informação às pessoas com deficiência visual.

É necessário identificar e adequar os espaços para garantir a inclusão das pessoas com deficiência através da acessibilidade, não somente com eliminação de barreiras físicas, mas também arquitetônicas, na comunicação e informação, tecnológica e atitudinal, esta última com comportamentos que prejudicam na plena participação social da pessoa com deficiência, em igualdade de condições às demais pessoas (BRASIL, 2015).

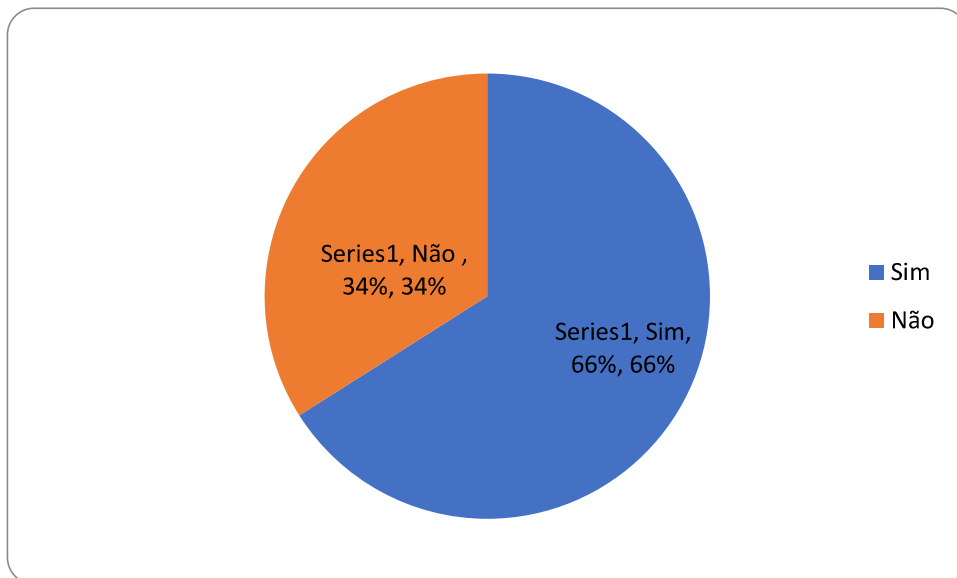
No que diz respeito à acessibilidade na comunicação e informação em relação às atividades avaliativas, quatro coordenadores responderam, afirmativamente, implicando no oferecimento de recursos de acessibilidade digital presentes no ambiente virtual de aprendizagem, que são responsáveis pelo atendimento ao direito de acesso à informação e comunicação na educação, conforme descrito:

No caso do aluno surdo, o intérprete ajuda na avaliação e ele também consegue pelo AVA fazer as atividades. No caso de uma aluna com paraplegia a sala tem uma mesa com cadeira para facilitar o acesso. (CO1).

Letras ampliadas. (CO3).
 Vídeo aulas em Libras e texto em Braille. (CO4).

Nesse sentido, de acordo com as concepções das referidas falas, existem adaptações físicas e digitais para que os alunos com deficiência tenham a igualdade de acesso em relação aos demais alunos, na realização das atividades avaliativas. Importa ressaltar que um coordenador respondeu positivamente, mas não descreveu quais recursos são utilizados nas atividades. Outros dois coordenadores responderam negativamente sobre os recursos, conforme Gráfico 9:

Gráfico 9 – As atividades avaliativas apresentam acessibilidade na comunicação e informação para alunos com deficiência?



Fonte: Dados da pesquisa realizada pela autora, em 2022.

Sabe-se que a própria Lei Brasileira de Inclusão, menciona a responsabilidade do poder público e instituições de ensino em desenvolver um plano de medidas que crie mecanismos de recursos, métodos e práticas de tecnologia assistivas para facilitar o processo de inclusão na Educação Superior, inclusive na modalidade de ensino a distância (BRASIL, 2015).

Assim, do processo seletivo de ingresso à permanência nos cursos ofertados pelas IES, sejam elas públicas ou privadas, deverão ter:

- I - atendimento preferencial à pessoa com deficiência nas dependências das Instituições de Ensino Superior (IES) e nos serviços;
- II - disponibilização de formulário de inscrição de exames com campos específicos para que o candidato com deficiência informe os recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva necessários para sua participação;

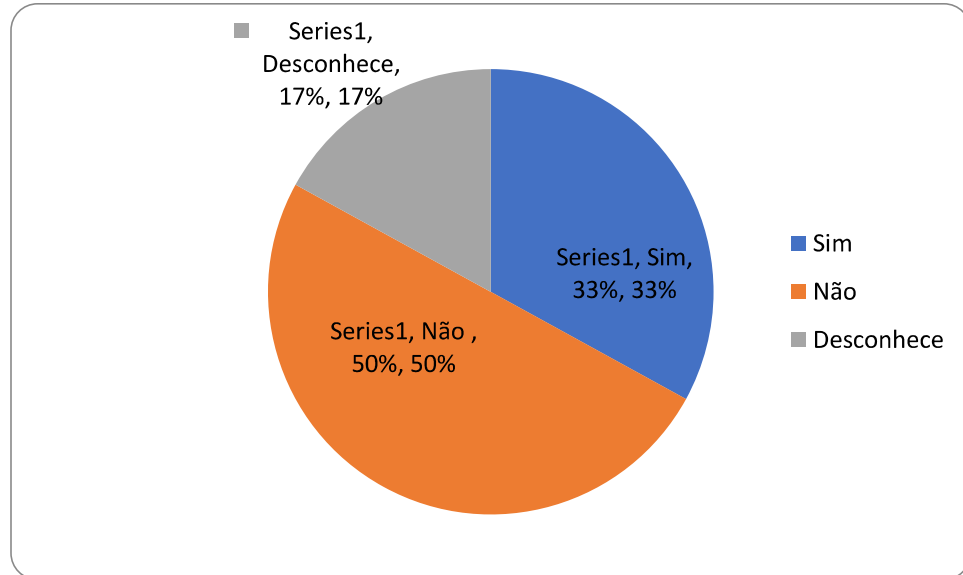
- III - disponibilização de provas em formatos acessíveis para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência;
- IV - disponibilização de recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva adequados, previamente solicitados e escolhidos pelo candidato com deficiência;
- V - dilação de tempo, conforme demanda apresentada pelo candidato com deficiência, tanto na realização de exame para seleção quanto nas atividades acadêmicas, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade;
- VI - adoção de critérios de avaliação das provas escritas, discursivas ou de redação que considerem a singularidade linguística da pessoa com deficiência, no domínio da modalidade escrita da língua portuguesa;
- VII - tradução completa do edital e de suas retificações em Libras. (BRASIL, não paginado, 2015).

Entretanto, percebe-se que na prática a realidade dessas instituições de ensino ainda está distante da garantia plena de direitos que as pessoas com deficiência têm na área da educação. Dessa forma, somente a promulgação de leis, avanço nos recursos digitais de acessibilidade e inclusão, não são suficientes para que sejam respeitadas as diferenças e necessidades de cada um. Para que isso de fato ocorra, é necessário que haja mudanças na conscientização das pessoas, reflexão sobre os valores, comportamentos que vão para além da eliminação de barreiras físicas e tecnológicas, perpassando pelas relações interpessoais e barreiras atitudinais (SILVA *et al.*, 2021).

Para Machado (2008), existe uma distância que separa as políticas existentes no patamar legal e os presentes nas instituições de ensino, trazendo a reflexão sobre a importância de a legislação alcançar de forma mais efetiva as universidades, não de forma impositiva, mas levando-se em consideração o processo educativo como uma prática de sensibilização e transformação de política de inclusão escolar.

No tocante ao estágio supervisionado obrigatório, quando perguntados se existe adaptação que leva em consideração a necessidade do estudante com deficiência, três coordenadores afirmaram que não, dois afirmaram positivamente e um informou que desconhece qualquer tipo de adaptação nas atividades desenvolvidas durante o estágio, conforme está disposto no Gráfico 10.

Gráfico 10 – Em relação aos cursos de graduação com disciplina de estágio supervisionado obrigatório, existem adaptações que levam em consideração a necessidade educacional específica do estudante com deficiência?



Fonte: Dados da pesquisa realizada pela autora, em 2022.

No caso dos que responderam positivamente, um coordenador relatou que o campo de estágio no qual o aluno com deficiência foi direcionado, possuía adaptações na estrutura física da instituição concedente. O outro não detalhou quais adaptações são utilizadas pelo polo ao direcionar os educandos com deficiência para o campo de estágio. Sobre isso, podemos verificar a fala do coordenador que explica qual a adaptação realizada pelo polo: “Sim, o tutor levou o aluno para uma Escola com condições físicas adequada” (CO3).

Todos os cursos de graduação a distância da UFMA possuem, no seu projeto pedagógico, a disciplina de estágio supervisionado como componente curricular obrigatório. No tocante às adaptações e assistência especializada ao aluno com deficiência nessa fase do curso, não há menção nos projetos, de como facilitar o acesso do educando no ambiente de trabalho, para preparar por meio de aprendizados e competências profissionais, com objetivo de desenvolver para o trabalho e vida cidadã (BRASIL, 2008b).

Existem na Lei do Estágio, somente dois artigos que tratam especificamente sobre normas legislativas direcionadas às pessoas com deficiência. O primeiro é o artigo 10 que menciona a jornada de trabalho para estudantes da educação especial, anos finais do fundamental e EJA, que deverá ser de 20 horas semanais, ou 4 horas diárias. O outro é o artigo 17, que trata sobre o número de vagas destinadas às pessoas com deficiência, onde fica assegurado um percentual de 10% das vagas disponíveis pela concedente de estágio (BRASIL, 2008b).

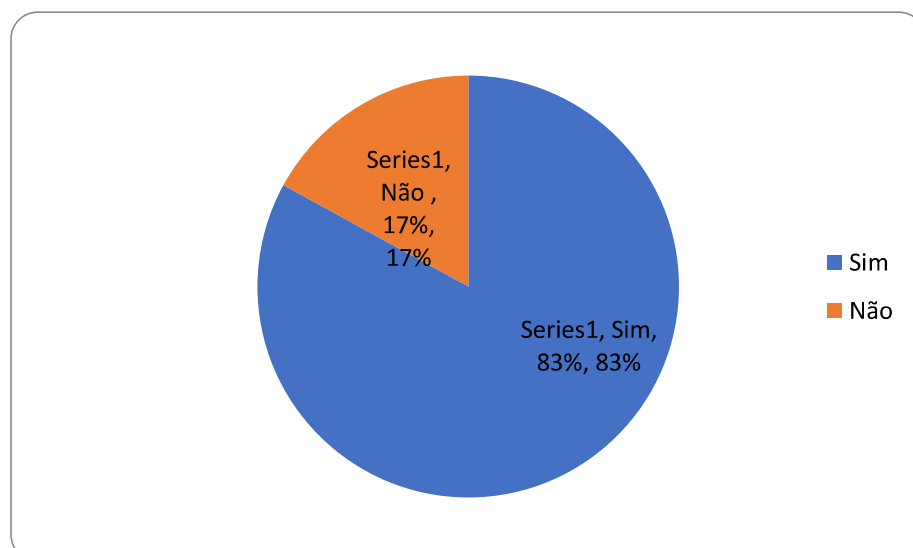
Assim, é com base nesse princípio de inclusão nas atividades de estágio, que se ressalta a importância de construir maior garantia de direitos à pessoa com deficiência para oferecer condições de igualdade aos demais estudantes, no tocante ao aprendizado e competência profissional.

Para reforçar a importância dessa qualificação acadêmica, a fim de aumentar as chances de inserção no mercado de trabalho após a conclusão da graduação, a Lei Brasileira de Inclusão prevê que deverá existir igualdade de oportunidade, remuneração e condições favoráveis, com garantia de acesso e permanência no local de trabalho. Entretanto, para isso é importante que se tenha um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de aprendizado e modalidades de ensino, com adoção de medidas que maximizem o desenvolvimento social, acadêmico e profissional dos educandos com deficiência (BRASIL, 2015).

Em relação ao questionamento 9, solicitou-se aos coordenadores de polo uma concepção sobre os limites e facilidades identificados para a efetivação do acesso e permanência de pessoas com deficiência nos cursos de graduação a distância. A pergunta teve como objetivo verificar se existiam ou não dificuldades no acesso, para, em seguida, justificar sua resposta.

Cerca de cinco coordenadores responderam que há dificuldades e um sinalizou de forma negativa, ou seja, que não existem dificuldades no acesso aos cursos, conforme sinalizado no Gráfico 11.

Gráfico 11 – Existem fatores que facilitam ou dificultam a plena efetivação do acesso e permanência de pessoas com deficiência nos cursos de graduação a distância da UFMA?



Fonte: Dados da pesquisa realizada pela autora, em 2022.

Observa-se na fala dos coordenadores que as dificuldades citadas são as mais diversas, desde as relacionadas à falta de investimento para adequação do curso à realidade de cada aluno com deficiência, até mesmo o preconceito, conforme se pode perceber nos relatos a seguir:

A dificuldade se dá quando não há engajamento da coordenação pedagógica em conhecer o aluno deficiente e a partir disso, buscar um método mais adequado à sua realidade. (CO2).

A única dificuldade foi que a família que ajudava ele nas atividades no AVA. (CO3).
Falta de recursos adaptados. (CO4).

Os fatores que não favorecem esses alunos são: preconceito da sociedade e dos próprios familiares, educação básica ofertada na rede pública de ensino não dá qualificação necessária a esses alunos passarem numa prova de seletivo das IES e a falta de política pública de inclusão nas universidades. (CO5).

Assim, faz-se necessário a criação de um Núcleo Pró-Acessibilidade e Permanência de Pessoas com Deficiência à Educação a distância na universidade. Na Resolução número 121, de 17 de dezembro de 2009, do Conselho Universitário, aprovou a criação do núcleo na UFMA, mas somente para atender os cursos presenciais, através do seu suporte técnico e atendimento especializado (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2009).

Na resolução, o núcleo foi criado para que pessoas com deficiência pudessem garantir seu acesso e permanência nos cursos presenciais da universidade, por meio do atendimento especializado (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2009).

Dessa forma, teria que planejar ações e serviços que pudessem possibilitar o suporte necessário em relação à interpretação e transcrição do conteúdo dado pelos cursos, a partir da necessidade educacional de cada aluno com deficiência, além de garantir os demais materiais necessários para o acompanhamento das atividades discentes (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2009).

Diante da existência desse núcleo, atualmente conhecido como a Diretoria de Acessibilidade (DACES), reforça a necessidade de criação de novas resoluções que ofereçam condições de garantir a inclusão do educando com deficiência na educação superior a distância. Nesse sentido, embora a UFMA tenha avançado no aumento do número de polos com cursos de graduação a distância no estado, ainda precisa implementar serviços de atendimento especializado nesses espaços, conforme ocorre no campus de São Luís (Bacanga), para que avance no processo de inclusão desses alunos, aumentando as chances de permanência nos cursos, garantindo uma formação adequada para todos.

Cabe destacar que o CO1 foi o único que respondeu de forma positiva e negativa em relação às facilidades e dificuldades, conforme transcrição a seguir:

Sim facilitam no caso do aluno surdo, temos a intérprete, no caso da aluna paraplégica, rampas, cadeira, mesa. Não, um acompanhamento e investimento das IES de ingresso

dos alunos junto aos polos visando maior cuidado e atenção com esse público. No caso do aluno com TDAH, as atividades de estágio e TCC, onde o aluno recebe uma "pressão" maior, deveriam ser discutidas com os orientadores e considerada a dificuldade do aluno, aqui essa experiência foi traumática para um aluno de Pedagogia. Garantimos o acesso, mas ainda temos uma longa caminhada para assegurar a equidade na permanência desses indivíduos e sua formação plena. Principalmente na educação a distância onde o aluno está literalmente longe das coordenações, estas precisam ampliar o olhar para os alunos que precisam de condições específicas de atenção. (CO1).

Referida fala menciona que o polo dispõe de alguns recursos humanos e materiais para atender certas necessidades específicas de alunos com deficiência, mas ainda existem muitos obstáculos que dificultam a permanência dos discentes como, a adaptação das atividades de estágio supervisionado obrigatório e nas orientações do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). São etapas que fazem parte da grade curricular obrigatória dos cursos de graduação a distância, mas que ainda necessitam de adequações para a necessidade educacional de cada estudante, principalmente no que se refere à discussão dessas dificuldades, dentro do meio acadêmico e profissional.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando-se o objetivo geral do estudo, analisou-se o processo de inclusão dos alunos com deficiência nos cursos de graduação a distância da UFMA. Voltado, no entanto, para a percepção dos coordenadores de polo, pelo fato de eles estarem em contato com esses educandos, auxiliando, mesmo que indiretamente, em seu acesso e garantindo a permanência na Educação Superior.

Importa ressaltar que o cenário educacional sofreu mudanças significativas após a pandemia ocasionada pela *Covid-19*, sendo que nos dois primeiros anos a educação voltasse seu olhar para o ensino remoto, devido o distanciamento social necessário, para evitar a disseminação do vírus. Assim é que, nesse período, houve um aumento na procura de cursos a distância por parte de profissionais e estudantes, logo, a discussão ganhou destaque no meio acadêmico sobre o aperfeiçoamento e criação de recursos de acessibilidade digital, como forma de garantir o pleno acesso de pessoas com deficiência na Educação Superior.

Outro ponto observado na primeira etapa da pesquisa foi a evolução em relação à legislação que trata da garantia de direitos, não só de pessoas com deficiência, mas também das com altas habilidades/superdotação e com TEA. Os documentos legais contemplam as mais diversas áreas, incluindo a Educação Superior. No entanto, no que diz respeito à modalidade de ensino a distância, ainda há necessidade de implantar mais requisitos legais que atendam às necessidades dos estudantes com deficiência, nessa modalidade de ensino.

Voltando-se à UFMA, local escolhido para desenvolver este estudo, percebe-se a preocupação em seguir a legislação vigente. Entretanto, isso fica mais evidente nos cursos de graduação e pós-graduação presenciais, sobretudo com a publicação do Guia de Acessibilidade, através da DACES, como forma de disseminar informações que auxiliem toda a comunidade acadêmica em relação ao público-alvo da Educação Especial nos cursos, *campus* Bacanga da UFMA.

Nos cursos a distância, especialmente nos de graduação, foi possível identificar a necessidade de implantar leis, resoluções e portarias que pudessem resultar em um aumento no número de acadêmicos com deficiência na universidade.

Os coordenadores de polo reconhecem que apesar da parcial acessibilidade nos espaços físicos do polo para realização de encontros presenciais, ainda há necessidade de maior investimento local para fornecer recursos, equipamentos e serviços que possam ser disponibilizados para um melhor atendimento das necessidades dos acadêmicos com deficiência.

Os coordenadores destacaram que a UFMA, no processo seletivo, atende o estabelecido pela política de ações afirmativas, desde que o candidato indique qual categoria se enquadra, de acordo com o discriminado no Decreto nº 5.296/2004, a saber: deficiência física, deficiência auditiva, deficiência visual, deficiência intelectual e deficiência múltipla (BRASIL, 2004).

Em relação ao site da DTED/UFMA, há disponível o ícone de Acessibilidade na página, com explicações sobre os atalhos padronizados de acordo com o e-MAG, com atalhos de navegação que facilitam o acesso ao conteúdo presente na página, além do dispositivo Acessível em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), programa V LIBRAS do governo federal, que oferece ao usuário com surdez, a tradução de vídeos, textos e áudios do Português para a Língua Brasileira de Sinais - Libras (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2023).

Notou-se, contudo, que, ao fazer o cadastro na página e seguir com o processo de inscrição no site, as informações disponibilizadas sobre os requisitos para concorrer a uma das vagas, não possuem todos os recursos de acessibilidade digital. Nesse sentido, quando se fala do direito ao acesso à informação e à comunicação em sítios de internet, a universidade precisa disponibilizar esses recursos em todos os atalhos de navegação e páginas do portal, conforme Modelo de Acessibilidade em Governo Eletrônico.

Em relação à permanência, os coordenadores reconheceram que existem limites que dificultam a acessibilidade e autonomia plena dos educandos com deficiência nos cursos de graduação a distância, ofertados pelos polos. As concepções dos coordenadores sobre isso são que as medidas oferecidas pela universidade ainda são insuficientes, incluindo a necessidade de criação de uma Diretoria de Acessibilidade em cada polo para garantir atendimento educacional especializado ao alunado público-alvo da Educação Especial.

Os polos investigados possuem limites que não favorecem a plena acessibilidade dos alunos nos cursos em que estão matriculados. Entretanto, existem recursos voltados para auxiliar no processo de aprendizagem e acompanhamento das atividades inerentes aos cursos de graduação.

A maioria dos coordenadores de polo reconheceu como fator que dificulta o acompanhamento dos alunos com deficiência, a reduzida oferta de cursos de capacitação e formação voltados para a Educação Especial/Inclusiva como, por exemplo, curso de Libras, visando melhor atender os discentes com surdez e/ou com deficiência auditiva. Isso interfere diretamente na permanência dos discentes nos cursos, por falta de profissionais devidamente capacitados na promoção do direito à Educação na perspectiva da Educação Inclusiva.

É perceptível, sem dúvida, uma quantidade pequena de discentes com deficiência, quando comparado com a quantidade geral de alunos, levando-se em consideração que o percentual de pessoas com deficiência que conseguem acessar a Educação Superior ainda é algo que precisa ser modificado para que de fato, todos, sem exceção, tenham acesso à educação.

Apesar da ausência de núcleos de acessibilidade nos polos de apoio presencial, esse fator isolado não tem sido uma limitação para que os estudantes consigam desenvolver seu aprendizado e autonomia em relação à realização das atividades e apreensão dos conteúdos dados nas disciplinas que compõem a grade curricular do curso.

Nessa perspectiva, foi possível verificar que a universidade possui recursos que facilitam acesso ao conteúdo disponibilizado no ambiente virtual de aprendizagem (AVA) às pessoas com deficiência visual, cegueira, deficiência auditiva e surdez, facilitando com isso o acesso às informações das ações e serviços disponíveis na plataforma.

Entretanto, os recursos disponíveis não atendem todas as necessidades de pessoas com deficiência, tendo em vista que os impedimentos, sejam eles de longo prazo ou não, são os mais diversos de acordo com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Lei 13.146/2015.

Conclui-se que não foi identificada a oferta de todos os recursos de acessibilidade disponíveis e adaptadas às necessidades educacionais específicas, inerentes a cada tipo de deficiência, prejudicando o pleno acesso e permanência de pessoas com deficiência na Educação Superior a distância da universidade. Dessa forma, não é suficiente dispor na plataforma recursos de acessibilidade à informação, sem oferecer meios adequados à permanência dos discentes nos cursos de graduação.

Os achados deste estudo sinalizam, ainda, que a UFMA necessita fazer mais investimentos em recursos humanos capacitados; acessibilidade na informação e na comunicação, eliminação de barreiras físicas, dentre outros meios de acessibilidade, visando assim assegurar os direitos das pessoas com deficiência em relação ao processo de inclusão na modalidade de ensino a distância.

REFERÊNCIAS

- BALBINO, L. C.; COSTA, M. J. M.; BOTTENTUIT JÚNIOR, J. B. Acessibilidade em AVAs: recomendações para a composição de um Ambiente Virtual de Aprendizagem acessível. **TICs & EaD em Foco**, São Luís, v. 7, n. 2, p. 60-72, 2021. DOI: 10.18817/ticsead.v7i2.540. Disponível em: <https://www.uemanet.uema.br/revista/index.php/ticseadfoco/article/view/540>. Acesso em: 7 maio 2022.
- BERSCH, R. **Introdução à tecnologia assistiva**. Porto Alegre: CEDI, 2008.
- BRASIL. [Constituição (1824)]. **Constituição Política do Imperio do Brazil (de 25 de Março de 1824)**. Rio de Janeiro: Secretaria de Estado dos Negocios do Imperio do Brazil, 1824. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm. Acesso em: 16 jan. 2022.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 12 fev. 2022.
- BRASIL. Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 3 dez. 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm. Acesso em: 17 mar. 2022.
- BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. 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 2000. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5626-22-dezembro-2005-539842-publicacaooriginal-39399-pe.html>. Acesso em: 22 mar. 2023.
- BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 12 fev. 2022.
- BRASIL. Decreto nº 9.057, de 25 de maio 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 26 maio 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm#art24. Acesso em: 18 mar. 2022.

BRASIL. **Lei de 15 de outubro de 1827**. Manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Rio de Janeiro: Secretaria de Estado dos Negocios do Imperio, 1827. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM..-15-10-1827.htm. Acesso em: 21 jan. 2022.

BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nos 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória no 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 26 set. 2008b. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm. Acesso em: 21 mar. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 14 jan. 2022.

BRASIL. Lei nº 4024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 20 dez. 1961. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm. Acesso em: 10 fev. 2022.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: 10 fev. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 25 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CES nº 21/2006, de 2 de fevereiro de 2006. Credenciamento da Universidade Federal do Maranhão para oferta de cursos superiores na modalidade à distância. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 17 mar. 2006a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pces021_06.pdf. Acesso em: 17 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Direito à educação**: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais: orientações gerais e marcos legais. 2. ed. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2006b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/direitoaeducacao.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Institucional**. Brasília, DF: MEC, 2020b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=32681:apresentacao>. Acesso em: 10 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas. **Censo da Educação Superior 2021**: divulgação dos resultados. Brasília, DF, 4 nov. 2022a. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2021/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2021.pdf. Acesso em: 13 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2008a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. **Política Nacional de Educação Especial**: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida. Brasília, DF: MEC/SEMESP, 2020a. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/acao_informacao/pdf/PNEE_revisao_2808.pdf. Acesso em: 11 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Gestão e da Inovação em Serviços Públicos. **Vlibras**. Brasília, DF, 27 ago. 2020c. Disponível em: <https://www.gov.br/governodigital/pt-br/vlibras>. Acesso em: 11 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Gestão e da Inovação em Serviços Públicos. **Ferramentas**: orientações de acessibilidade. Brasília, DF, 5 jul. 2022b. Disponível em: <https://www.gov.br/governodigital/pt-br/acessibilidade-digital/ferramentas>. Acesso em: 11 de abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Conselho Nacional de Saúde, CNS, Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF: Ministério da Educação, 24 maio 2016. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2022.

BRUNO, M. M. G.; MOTA, M. G. D. **Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental**: deficiência visual. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2001. 2 v. CARVALHO, M. B. W. B. de; BONFIM, M. N. B. A educação especial no Maranhão: apontamentos históricos. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 23, p. 176-191, 2016. Número especial. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18764/2178-2229.v.23n.especial/p176-191>. Acesso em: 20 fev. 2022.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; SILVA, R. da. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CHAHINI, T. H. C. A relevância das atitudes sociais favoráveis à inclusão de pessoas com deficiência na educação superior. *In*: SOUZA, M. M. G. da S.; CONCEIÇÃO, A. de N.; PEREIRA, A. A. (org.). **Atitudes sociais em relação inclusão**: da educação infantil ao ensino superior. Porto Alegre: Editora Fi, 2020. p. 88-105. Disponível em: https://3c290742-53df-4d6f-b12f-6b135a606bc7.filesusr.com/ugd/48d206_705e8ec0717c4645bcb52d25dcabad6f.pdf. Acesso em: 14 jan. 2022.

CHAHINI, T. H. C. **Os desafios do acesso e da permanência de pessoas com necessidades educacionais especiais nas Instituições de Ensino Superior de São Luís – MA.** 2006.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2006. Disponível em:

<https://tedebc.ufma.br/jspui/bitstream/tede/265/1/THELMA%20HELENA%20COSTA%20CAHINI.pdf>. Acesso em: mar. 2022.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO (Maranhão). **Resolução N° 255/2006-CEE, de 30 de novembro de 2006.** Dispõe sobre o Estágio de alunos da Educação Profissional Técnica de nível médio e do Ensino Médio inclusive nas modalidades de Educação Especial e de Educação de Jovens e Adultos para o Sistema de Ensino do Estado do Maranhão. São Luís: CEEM, 2006. Disponível em:

<https://conselhodeeducacao.ma.gov.br/files/2017/01/RESOLU%C3%87%C3%83O-2006-255.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2022.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO (Maranhão). **Resolução n° 291/2002-CEE, de 12 de dezembro de 2002.** Estabelece normas para a Educação Especial na Educação Básica no Sistema de Ensino do Estado do Maranhão e dá outras providências. São Luís: CEEM, 2002. Disponível em:

<https://conselhodeeducacao.ma.gov.br/files/2017/01/RESOLU%C3%87%C3%83O-2002-291.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2022.

CORDEIRO, L. Z. O uso das tecnologias da informação e comunicação: reflexões a partir da práxis. In: GOMES, S. dos S.; TAVARES, R. H. **Sociedade, educação e redes: desafios à formação crítica.** São Paulo: Araraquara/Junqueira e Marin Editores, 2014. p. 173-191.

DECHICHI, C.; SILVA, L. C.; GOMIDE, A. B. Projeto Incluir: acesso e permanência na UFU. In: DECHICHI, C. **Inclusão escolar e educação especial: teoria e prática na diversidade.** Uberlândia: EDUFU, 2008.

DIAS, L. F. **DTED – prédio.** São Luís: UFMA. 2022. Disponível em:

<https://portalpadrao.ufma.br/dted/noticias/projeto-ufma-virtual-lanca-programa-de-promocao-e-desenvolvimento-de-politicas-inovadoras-e-integradoras-de-tecnologias-digitais/dted-predio.jpeg/view>. Acesso em: 10 maio 2022.

FIGUEIRA, E. **Psicologia e inclusão: atuações psicológicas em pessoas com deficiência.** Rio de Janeiro: Wakk Editora, 2015.

FORTES, V. G. G. de F. **A inclusão da pessoa com deficiência visual da UFRN: a percepção dos acadêmicos.** 2005. 240 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2005.

FRAGA, L. M. **A escola de cegos na historiografia da educação especial maranhense.** 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2013. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/267>. Acesso em: 13 fev. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Coordenação de População e Indicadores Sociais. **Pessoas com deficiência e as desigualdades sociais no**

Brasil. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. (Estudos e Pesquisas, Informação Demográfica e Socioeconômica, 47). Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101964_informativo.pdf. Acesso em: 13 jan. 2022.

JANUZZI, G. M. **A educação do deficiente no Brasil:** dos primórdios ao início do século XXI. Campinas: Autores Associados, 2004. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br/Leitor/Publicacao/185649/epub/0?code=9rBKXpQSeN9rGcgqP33w313X0hKhuxYnWw5/sAdRLem+FGAWH3tJ6OXQlGEmEesQ3X2K7ztUD8/rWB7eKLCxcg==>. Acesso em: 10 jan. 2022.

MACHADO, E. V. Políticas Públicas de Inclusão no Ensino Superior. *In:* SOUZA, O. S. H. (org.). **Itinerário da inclusão escolar:** múltiplos olhares, saberes e práticas. Porto Alegre: Editora Ulbra, 2008. p. 42-53.

MAIA, C.; MATTAR, J. **ABC da EaD.** São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007. Disponível em: http://cesumar.bv3.digitalpages.com.br/users/publications/9788576051572/pages/_1. Acesso em: 10 abr. 2022.

MARANHÃO. [Constituição (1989)]. **Constituição do Estado do Maranhão.** São Luís: Assembleia Legislativa do Estado do Maranhão, [2022]. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/70443>. Acesso em: 15 fev. 2022.

MARANHÃO. Lei nº 2.353, de 25 de março de 1964. **Dá nova organização do Sistema de Educação do Estado.** **Diário Oficial do Estado,** São Luís, 10 jul. 1968.

MARANHÃO. Secretaria de Estado de Educação. **Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual do Maranhão “Ana Maria Patello Saldanha” – CAP/MA.** São Luís, 27 set. 2021b. Disponível em: <https://www.educacao.ma.gov.br/nucleos-de-educacao-especial/centro-de-apoio-pedagogico-ao-deficiente-visual-do-maranhao-ana-maria-patello-saldanha-cap-ma/>. Acesso em: 13 fev. 2022.

MARANHÃO. Secretaria de Estado de Educação. **Centro de Ensino de Apoio à Pessoa com Surdez Professora Maria da Glória Costa Arcangeli – CAS.** São Luís, 28 set. 2021e. Disponível em: <https://www.educacao.ma.gov.br/nucleos-de-educacao-especial/centro-de-ensino-de-apoio-pessoa-com-surdez-professora-maria-da-gloria-costa-arcangeli-cas/>. Acesso em: 13 fev. 2022.

MARANHÃO. Secretaria de Estado de Educação. **Centro de Ensino de Educação Especial “Helena Antipoff” – CEEE Helena Antipoff.** São Luís, 28 set. 2021f. Disponível em: <https://www.educacao.ma.gov.br/nucleos-de-educacao-especial/centro-de-ensino-de-educacao-especial-helena-antipoff-ceee-helena-antipoff/>. Acesso em: 13 fev. 2022.

MARANHÃO. Secretaria de Estado de Educação. **Centro de Ensino de Educação Especial Padre João Mohana – CEEE PE. JOÃO MOHANA.** São Luís, 27 set. 2021c. Disponível em: <https://www.educacao.ma.gov.br/nucleos-de-educacao-especial/centro-de-ensino-de-educacao-especial-padre-joao-mohana-ceee-pe-joao-mohana/>. Acesso em: 13 fev. 2022.

MARANHÃO. Secretaria de Estado de Educação. **Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação “Joãozinho Trinta” – NAAH/S.** São Luís, 28 set. 2021d. Disponível em: <https://www.educacao.ma.gov.br/nucleos-de-educacao-especial/nucleo-de-atividades-de-altas-habilidades-superdotacao-joaosinho-trinta-naah-s/>. Acesso em: 13 fev. 2022.

MARANHÃO. Secretaria de Estado de Educação. **Núcleos de Educação Especial.** São Luís, 20 set. 2021a. Disponível em: <https://www.educacao.ma.gov.br/nucleos-de-educacao-especial/>. Acesso em: 13 fev. 2022.

MINAYO, C. de S.; SANCHES, O. Quantitativo-Qualitativo: oposição ou complementariedade?. **Caderno de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 239-262, jan./set. 1993.

MIRANDA, A. F. S. de. **E-Down: uma metodologia de apoio ao ensino de alunos com Síndrome de Down em ambientes virtuais de aprendizagem.** 2017. 81 f. Dissertação (Mestrado em Informática Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Informática Aplicada, Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2017. Disponível em: <http://www.tede2.ufrpe.br:8080/tede/bitstream/tede2/7873/2/Ameliara%20Freire%20Santos%20de%20Miranda.pdf>. Acesso em: 8 fev. 2022.

OLIVEIRA, E. T. de. **EAD e ambientes virtuais de aprendizagem: dimensões orientadoras para seleção de mídias.** 2019. 177 f. Tese (Doutorado em Graduação Formação, Currículo e Práticas Pedagógicas) – Programa de Pós-Graduação Formação, Currículo e Práticas Pedagógicas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-04112019-163653/publico/EDISON_TROMBETA_DE_OLIVEIRA_rev.pdf. Acesso em: 9 fev. 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Assembleia Geral. **Declaração de Salamanca:** sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2022.

ROCHA, T. B.; MIRANDA, T. G. A inclusão de alunos com deficiência no ensino superior: uma análise de seu acesso e permanência. In: DÍAZ, F. *et al.* (org.). **Educação inclusiva, deficiência e contexto social:** questões contemporâneas. Salvador: EDUFBA, 2009. p. 27-37. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/rp6gk/pdf/diaz-9788523209285-03.pdf>, Acesso em: 11 jun. 2022.

SANTOS, A. P.; CERQUEIRA, E. A. Ensino superior: trajetória histórica e políticas recentes. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, 9., 2009, Florianópolis. **Anais [...].** Florianópolis: UFC, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/35836/Ensino%20Superior%20trajetoria%20historica%20e%20politicass%20recentes.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 12 jun. 2022.

SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Habitação. **Desenho universal:** habitação de interesse social: diretrizes do desenho universal na habitação de interesse social no estado de São Paulo. São Paulo: Secretaria de Estado da Habitação, 2010. Disponível em:

<http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/Cartilhas/manual-desenho-universal.pdf>. Acesso em: 17 mar. 2022.

SILVA, C. de J. F. da. **Acessibilidade de pessoas com deficiência visual na educação a distância**: diretrizes para a criação de materiais didáticos em ambientes virtuais de aprendizagem. 2016. 139 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância) – Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância, Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2016. Disponível em: <http://www.tede2.ufrpe.br:8080/tede/bitstream/tede2/7982/2/Claudete%20de%20Jesus%20Freireira%20da%20Silva.pdf>. Acesso em: 8 fev. 2022.

SILVA, F. I. R. S.; SALVAGO, B. M. Uma proposta de inclusão social em educação a distância para pessoas com deficiência. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL ABED DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 22., 2016, Águas de Lindóia. **Anais [...]**. São Paulo: Abed, 2016. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2016/trabalhos/177.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2022.

SILVA, F. S. da *et al.* **Guia de acessibilidade**: orientações básicas. São Luís: EDUFMA, 2021. *E-book*. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/19Q1Nmy_7ecfGAOkfTnyZB8qdKtXJjAD3/view. Acesso em: 21 mar. 2023.

SILVA, N. C. S. **O processo de ensino-aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais nos cursos de Licenciatura da Universidade Federal do Maranhão – Campus Dom Delgado**. 2021. 118 f. Dissertação (Mestrado em Cultura e Sociedade) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2021. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/bitstream/tede/3377/2/NAYSA-SILVA.pdf>. Acesso em: 11 fev. 2022.

SILVA, V. T. da. **Avaliação de um ambiente virtual de aprendizagem**: análise de ferramentas. 2003. 271 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbnmnibpcjpcglclefindmkaj/https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/84860/199729.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 7 fev. 2022.

SSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DOS EXCEPCIONAIS DE SÃO LUÍS. **Histórico**. São Luís: APAE-MA, 2022. Disponível em: <https://www.apesaoluis.org.br/historico>. Acesso em: 12 abr. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Conheça a DTED**. São Luís: UFMA, 2022d. Disponível em: <https://portalpadrao.ufma.br/dted/conhecendo-a-dted/a-dted>. Acesso em: 15 maio 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Resolução nº 1892 – CONSEPE, 28 de junho de 2019**. Aprova as Normas Regulamentadoras dos Cursos de Graduação da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). São Luís: CONSEPE/UFMA, 2019. Disponível em: <file:///C:/Users/ellit/Downloads/RESOLU%C3%87%C3%83O%20N.1892-CONSEPE-28.06.2019-Normas%20Regulamentadoras%20de%20Gradua%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 17 maio 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Conselho Universitário. **Resolução nº 121 - CONSUN, de 17 de dezembro de 2009.** Aprova a criação do Núcleo Pró Acessibilidade e Permanência de Pessoas com Deficiência à Educação. São Luís: CONSUN/UFMA, 2009. Disponível em: <http://www.ufma.br/portalUFMA/arquivo/boZYWHm4X6XtB9a.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Cursos UAB.** São Luís: UFMA, 2022e. Disponível em: <https://portalpadrao.ufma.br/dted/paginas/cursos-uab>. Acesso em: 15 maio 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Diretoria de Acessibilidade. **Nossa história.** São Luís: DACES/UFMA, 2022g. Disponível em: <https://portalpadrao.ufma.br/proen/daces/nossa-historia>. Acesso em: 13 jun. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Diretoria de Tecnologias na Educação. **Educação a distância:** a universidade ainda mais perto de você. São Luís: DTED/UFMA, 2022b. Disponível em: <https://portalpadrao.ufma.br/profissoes/nossos-centros-academicos/educacao-a-distancia#:~:text=S%C3%A3o%20quatro%20anos%20e%20eles,o%20primeiro%20semestre%20de%202021>. Acesso em: 15 maio 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Diretoria de Tecnologias na Educação. **Acessibilidade.** São Luís: DETED/UFMA, 2023. Disponível em: <https://portalpadrao.ufma.br/dted/acessibilidade>. Acesso em: 23 mar. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Diretoria de Tecnologias na Educação. **Edital nº 05/2020-DTED/UFMA.** Processo seletivo especial para ingresso nos cursos de graduação da UFMA, na modalidade a distância. São Luís: UFMA, 2020. Disponível em: <http://www.ufma.br/portalUFMA/arquivo/pMaZhFIpYJmpVAv.pdf>. Acesso em: 16 maio 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Histórico da UFMA.** São Luís: UFMA, 2022a. Disponível em: <https://portalpadrao.ufma.br/site/institucional/historico>. Acesso em: 15 maio 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Núcleo de Eventos e Concursos. **Home contato concursos.** São Luís: NEC/UFMA, 2022f. Disponível em: <https://caxias.ufma.br/site/geral/index.jsf>. Acesso em: 10 maio 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Pró-Reitoria de Ensino. **Edital de Processo Seletivo nº 17/2022 - PROEN/UFMA, primeira edição do processo de seleção unificada Sisu 2022/1.** São Luís: PROEN/UFMA, 2022c. Disponível em: https://portalpadrao.ufma.br/proen/digrad/ingresso-sisu/2022.1/editais-sisu/arquivos-editais-sisu/edital_proen_ufma_ndeg17-2022_sisu_2022-1.pdf. Acesso em: 16 maio 2022.

WEISHEIMER, N. *et al.* **Pesquisa social.** Curitiba: Intersaberes, 2013.

ZAMBELLO, A. V. *et al.* (org.). **Metodologia da pesquisa e do trabalho científico.** Penápolis: Funep, 2018.

ZILIOOTTO, G. S. **Educação especial**: fundamentos históricos e filosóficos. Curitiba: Intersaberes, 2020. Disponível em:

<https://plataforma.bvirtual.com.br/Leitor/Publicacao/186537/pdf/0?code=bi2OW/SfFs+thjpDn8xY9oi5ZTRkBkq26ruWELCZUe+iT0hRS1JJ4BDZg8HDALFK4S5t8pMoFdN+jemHp+2Maw==>. Acesso em: 22 jan. 2022.

APÊNDICES

**APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APLICADO À COORDENAÇÃO
UAB/DTED/UFMA**

- 1 – Quantos polos UAB/UFMA existem no estado do Maranhão?
- 2 – Quantos cursos de graduação a distância são ofertados pela UFMA?
- 3 – Quantos estudantes com deficiência estão matriculados nos cursos de graduação a distância?
- 4 – Quais os cursos oferecidos por polo?
- 5 – Qual a quantidade de coordenadores por polo?

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO MISTO APLICADO AOS COORDENADORES DE POLO

IDENTIFICAÇÃO:

Idade:

Formação: () Superior Completo () Especialização () Mestrado () Doutorado

Curso na área de Educação Especial: () Sim () Não

Tempo de serviço:

Quais cursos possuem estudantes com deficiência?

QUESTIONÁRIO

Inclusão de pessoas com deficiência nos cursos de graduação a distância da UFMA a partir da concepção dos coordenadores de polo.

1) O polo UAB/UFMA possui alguma política de inclusão voltada às pessoas com deficiência em relação ao ingresso nos cursos de graduação a distância?

() Sim

() Não

Qual?

2) Quais são as adaptações realizadas no processo seletivo voltadas aos candidatos com deficiência?

3) O polo UAB/UFMA oferta algum curso de capacitação aos profissionais voltado ao atendimento educacional especializado de alunos com deficiência?

() Sim

() Não

Qual?

4) Existe recurso no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) que auxilie o aluno com deficiência no desempenho de suas atividades ao longo da graduação?

() Sim

Não

Qual?

5) Qual a adequação que o professor utiliza na disciplina para garantir a inclusão dos alunos com deficiência?

6) O polo UAB/UFMA dispõe de espaço físico e arquitetônico que garanta a acessibilidade e a autonomia de pessoas com deficiência nas atividades/encontros presenciais?

Sim

Não

Qual(is)? Enviar fotos.

7) As atividades avaliativas apresentam acessibilidade na comunicação e informação para os alunos com deficiência?

Sim

Não

Qual(is)

8) Em relação aos cursos de graduação com disciplina de estágio supervisionado obrigatório, existem adaptações que levam em consideração a necessidade educacional específicas dos estudantes com deficiência?

Sim

Não

Qual(is)?

9) Existem fatores que facilitam ou dificultam a plena efetivação do acesso e da permanência de pessoas com deficiência nos cursos de graduação a distância?

Sim

Não

Qual(is)?

ANEXOS

ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Caro (a) Senhor (a)

Estou realizando uma pesquisa de Mestrado intitulada **EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL**: inclusão de pessoas com deficiência nos cursos de graduação a distância da Universidade Federal do Maranhão. Cujos objetivos gerais são analisar o processo de inclusão de pessoas com deficiência nos cursos de graduação a distância das Universidades Abertas do Brasil (UAB), da Diretoria de Tecnologias na Educação (DTED)/UFMA, a partir da concepção dos coordenadores de polo. A Pesquisa conta com a orientação da Prof.^a Dr.^a Thelma Helena Costa Chahini, da Universidade Federal do Maranhão – UFMA.

Sua participação nessa pesquisagem é uma opção, você pode não aceitar participar ou desistir em qualquer fase da mesma, a qualquer momento, sob qualquer condição, sem nenhuma penalização ou prejuízo em sua relação com a pesquisadora, com a UFMA ou com qualquer outra instituição envolvida.

Vale ressaltar, que não há compensação financeira relacionada à sua participação, pois esta pesquisa será desenvolvida sem nenhum orçamento lucrativo. O risco relacionado com sua participação na pesquisa poderá ser no âmbito emocional, como receio em responder alguma questão, mas, caso isso venha a ocorrer, você não será obrigado a responder e não precisará dar nenhuma explicação e/ou justificativa. Contudo, o desenvolvimento deste estudo ocorrerá de forma adequada, visando minimizar a ocorrência de tal desconforto, contando com a formação teórico-prática da pesquisadora na área.

Quanto aos riscos físicos, também não haverá possibilidade de ocorrer, visto que a coleta de dados ocorrerá de forma segura, com envio do convite de participação e do questionário, individualmente, por e-mail, apenas com um remetente e um destinatário, sem a utilização de listas que permitam a identificação dos participantes da pesquisa nem a visualização de seus dados de contato (e-mail, telefone, etc) por terceiros.

O armazenamento dos dados coletados, eletronicamente, ocorrerá de forma adequada assegurando o sigilo e a confidencialidade das informações. Uma vez concluída a coleta de dados, será realizado o download para um dispositivo eletrônico local e, será apagado todo e qualquer registro em plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem". Os dados armazenados no dispositivo eletrônico local, da pesquisadora responsável, ficarão guardados

por um período de cinco anos, após o referido período, serão excluídos. Os resultados serão utilizados exclusivamente para fins científicos, como divulgação em revistas e congressos, em que sua identidade será preservada.

Você terá como benefício direto o recebimento de orientações, esclarecimentos e conhecimentos em relação ao processo de inclusão de pessoas com deficiência como forma de garantia de acessibilidade e permanência nas UAB da DTED/UFMA, bem como informações sobre levantamento das ações e programas viabilizados nos espaços pesquisados. Será garantido a você, caso seja necessário, o direito de ressarcimento, assistência e indenização.

Você receberá uma via deste termo, rubricada em todas as páginas e assinada por ambas as partes, onde consta o telefone e o endereço eletrônico da pesquisadora principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Agradeço sua participação e me coloco à disposição para maiores esclarecimentos através do e-mail paula.estrela@discente.ufma.br ou telefone (98) 9 98223-9529, das 08h00min às 12h00min horas. Paula Estrela da Silva Nunes (Mestranda em Cultura e Sociedade pela UFMA).

O Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo seres humanos - CEP do Hospital Universitário foi criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade além de contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro dos padrões éticos exigidos nas Resoluções 466/12 e 510/16, podendo ser contatado, para apresentar recursos ou reclamações em relação à pesquisa pelo e-mail: cep@huufma.br. Telefone: 32109-1250. Endereço: Rua Barão de Itapary, 227, quarto andar, Centro, Comitê de Ética do HU-UFMA. UF: MA **Município:** São Luís. CEP: 65.020-070. Os horários de funcionamento do CEP são: das 8h00min às 12h00min e das 14h00min às 17h00min, de segunda à sexta-feira.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar voluntariamente.

Assinatura do Participante

Pesquisadora Responsável

ANEXO B - PARECER CONSUBSTANCIADO COMITÊ DE ÉTICA E PESQUISA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ENSINO A DISTÂNCIA E EDUCAÇÃO ESPECIAL: inclusão de pessoas com deficiência nos cursos de graduação à distância da Universidade Federal do Maranhão

Pesquisador: PAULA ESTRELA DA SILVA NUNES

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 51629321.4.0000.5086

Instituição Proponente: Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.127.279

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1809438. Datado de 08/11/21).

Introdução: O Ensino a Distância (EaD) teve avanços significativos nos últimos anos no Brasil. A expansão dessa modalidade de ensino se deve a diversos fatores, dentre eles, o fato da maioria dos alunos estar inserida no mercado de trabalho. Essa categoria de ensino permitiu também o acesso de pessoas com deficiência, devido à possibilidade de desempenhar as atividades acadêmicas em qualquer lugar com acesso à internet, podendo adequar a rotina de estudo do aluno com a sua condição física, motora, neurológica, sensorial e social. Para Silva e Salgado (2016), o desenvolvimento de tecnologias que visam inclusão de pessoas com deficiência no ensino a distância, favorecem a sua inserção na Educação Superior, por ir além da estrutura física que as instituições de ensino presencial oferecem, bem como, o acesso ao conteúdo ocorrer através de ferramentas interativas, que auxiliam na relação entre aluno e professor. Em 2006, a Universidade Federal do Maranhão (UFMA) foi credenciada para ofertar cursos à distância na Educação Superior. Segundo a Diretoria de Tecnologias da Educação (DTED), existem atualmente 10 cursos de graduação e 3 especializações distribuídos em 29 polos da Universidade Aberta do

Endereço: Rua Barão de Itapary nº 227

Bairro: CENTRO

CEP: 65.020-070

UF: MA

Município: SAO LUIS

Telefone: (98)2109-1250

E-mail: cep@huufma.br



Continuação do Parecer: 5.127.279

Brasil (UAB), localizados em diversos municípios do estado do Maranhão, incluindo a capital (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2019). Nos editais de processo seletivo de ingresso do DTED/Universidade Federal do Maranhão (2020), tem uma cláusula que define a destinação de vagas para pessoas com deficiência, atendendo os Decretos 5.626/2005, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) (BRASIL, 2005) e o Decreto 3.298/1999, que dispõe sobre a Política Nacional para Integração da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 1999). Assim, os recursos de acessibilidade e adoção de critérios para realização das provas, seguem os parâmetros que estão definidos na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Diante do exposto, vislumbrando as mudanças ocorridas, no que se refere à inserção de recursos tecnológicos que favorecem na inclusão de pessoas com deficiência na Educação Superior, principalmente nos últimos meses devido à pandemia ocasionada pela Corona Virus Disease 2019 (Covid-19), que trouxe mudanças rápidas no modo de ensinar por causa do distanciamento social exigido para evitar o contágio e disseminação do vírus, este estudo tem como objetivo analisar o processo de inclusão de pessoas com deficiência em cursos de graduação na modalidade de ensino a distância da Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

Hipótese: O processo de inclusão nos cursos de graduação, com modalidade de ensino à distância tem entraves que dificultam a acessibilidade e permanência de pessoas com deficiência, ocorrendo de forma inadequada quanto ao que está estabelecido no direito fundamental à educação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, onde assegura o acesso em todos os níveis de ensino, de forma a alcançar um bom desempenho intelectual, sensorial e social, de acordo com as necessidades educacionais e de aprendizagem de cada aluno.

Metodologia Proposta: Pretende-se desenvolver uma pesquisa do tipo documental, exploratória, descritiva, com abordagem quanti-qualitativa, visto que, em relação ao objeto de pesquisa, a pesquisa será exploratória por permitir melhor o esclarecimento do objeto de estudo, a partir da descrição das características encontradas durante a coleta de dados. Conforme Thiollent (2011, p. 56), “A fase exploratória consiste em descobrir o campo de pesquisa, os interessados e suas expectativas e estabelecer um primeiro levantamento (ou ‘diagnostico’) da situação, dos problemas prioritários e de eventuais ações”. Sendo assim, o estudo também é considerado como uma pesquisa descritiva por descrever relatos de uma situação, fenômeno ou processo nos mínimos detalhes, para um melhor tratamento dos objetivos e apreciação desta pesquisa. A presente pesquisa, quanto à abordagem, será de natureza qualitativa, por trabalhar diretamente

Endereço: Rua Barão de Itapary nº 227

Bairro: CENTRO

CEP: 65.020-070

UF: MA

Município: SAO LUIS

Telefone: (98)2109-1250

E-mail: cep@huufma.br



Continuação do Parecer: 5.127.279

com relatos de discentes com deficiência e profissionais das instituições que participarão da pesquisa, cujo propósito é ir além do que pode ser quantificado, visto que, a informação qualitativa “trabalha com valores, crenças, representações, hábitos, atitudes e opiniões” (MINAYO; SANCHES, 1993, p. 247). Nesse sentido, a proposta do estudo é realizar a análise do processo de inclusão das pessoas com deficiência, através das práticas pedagógicas inclusivas, adotadas pelas UAB nos cursos de graduação modalidade de ensino à distância da DTED/UFMA, como forma de garantir o ingresso e a permanência de discentes com deficiência, com o propósito de investigar como ocorre esse processo, serviços e recursos oferecidos, facilidades e/ou limites identificados através do relato dos participantes da pesquisa. O locus da pesquisa será Serão os polos das Universidades Abertas do Brasil (UAB) da DTED/UFMA visto que, a proposta do estudo é realizar uma análise do processo de inclusão das pessoas com deficiência, através das práticas pedagógicas inclusivas adotadas, como forma de garantir o ingresso e permanência de discentes com deficiência, além do propósito de investigar como ocorre esse processo, serviços e recursos oferecidos, facilidades e limites identificados, por meio dos relatos dos participantes envolvidos na pesquisa. Os participantes serão discentes com deficiência, seus docentes e demais profissionais da Educação à Distância, quais sejam, os coordenadores de polo das UAB da DTED/UFMA. A UFMA, através da DTED, oferta 10 cursos de graduação em 29 polos da UAB. O critério de seleção das UAB participantes ocorrerá a partir dos polos que tiverem alunos com deficiência matriculados em cursos de graduação à distância. Ao realizar o contato prévio para obtenção de informações preliminares, a coordenadora geral da DTED/UFMA informou que existem cerca de 5 alunos com deficiência, conforme tabela 1: Tabela 1 – Número de discentes com deficiência nos cursos de graduação à distância da UFMA

Cursos	Número de Alunos com deficiência
Administração	2
Matemática	2
Biologia	1

Fonte: Dados da pesquisa da autora. A coordenadora geral informou ainda que, não houve o levantamento dos alunos que ingressaram na entrada do ano de 2021. Algo que será informado quando houver o envio da Declaração de Anuência com a concordância da autorização de coleta de dados para a pesquisa (ANEXO A). Além dos alunos com deficiência com matrícula ativa, também farão parte da pesquisa, os coordenadores das UAB, coordenadores dos cursos de graduação que tiver discente com deficiência e professores que fazem parte dos cursos citados no quadro acima.

Critério de Inclusão: Os critérios de inclusão serão: ser professor nos polos da UAB, coordenadores dos cursos participantes, coordenador de polo e discentes com deficiência que esteja com matrícula ATIVA na referida modalidade de ensino.

Critério de Exclusão: Os critérios de exclusão correspondem a não estarem de acordo com o

Endereço: Rua Barão de Itapary nº 227

Bairro: CENTRO

UF: MA

Município: SAO LUIS

CEP: 65.020-070

Telefone: (98)2109-1250

E-mail: cep@huufma.br



Continuação do Parecer: 5.127.279

critério de inclusão, isto é, discentes que se encontram com matrícula trancada ou cancelada e profissionais com menos de um semestre de experiência de sala de aula com discentes com deficiência.

Metodologia de Análise de Dados: Para realizar a coleta de dados pretende-se utilizar um questionário misto com perguntas abertas e fechadas, visto que esse instrumento, de acordo com Weisheimer et al. (2013, p.44), possibilita “[...] formular perguntas combinando ambos os tipos de respostas, ou seja, apresentando categorias prévias, ao mesmo tempo em que se preserva a possibilidade de obtenção de novas respostas”. O questionário terá como objetivo verificar se as instituições que disponibilizam cursos de graduação na modalidade EaD, possuem ações e/ou programas específicos voltados para atender as necessidades educacionais específicas de pessoas com deficiência no que se refere ao processo seletivo de ingresso e permanência dos referidos discentes no decorrer da graduação. A coleta de dados será iniciada após a aprovação do projeto no Conselho de Ética em Pesquisa (CEP) da UFMA, por envolver seres humanos. Assim, será feito um levantamento dos polos da UAB da DTED/UFMA que possuem discentes com deficiência para verificação dos serviços e programas oferecidos que garantam o pleno acesso e permanência na Educação Superior. Com o consentimento dos participantes da pesquisa através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)(ANEXO B) será enviado, por e-mail, um questionário misto contendo 10 questões contendo perguntas abertas e fechadas relacionadas com o processo ensinoaprendizagem na modalidade EaD de discentes com deficiência (APÊNDICE B). A proposta do questionário é verificar junto aos professores, coordenadores e discentes com deficiência, que fazem cursos de graduação nessa modalidade de ensino, informações sobre o acesso e a permanência dos referidos discentes, bem como, seu cotidiano acadêmico, como forma de identificar possíveis processos que facilitam e/ou dificultam a permanência deles nos cursos de EaD. Após a coleta das informações por meio do questionário será realizada a análise e interpretação dos dados, com categorização, tabulação e análise estatística, com base no que será coletado e relacionar com contribuições teóricas de autores que pesquisam essa temática para melhor delinear as ações ou medidas que podem contribuir e melhor atender a inclusão de pessoas com deficiência na Educação Superior de cursos de graduação das UAB da DTED/UFMA.

Desfecho Primário: O impacto primário esperado é produzir conhecimentos científicos que viabilizem o acesso e a permanência de pessoas com deficiência na Educação Superior, na modalidade de Educação à Distância no Maranhão, como forma de garantir a formação acadêmica

Endereço: Rua Barão de Itapary nº 227

Bairro: CENTRO

CEP: 65.020-070

UF: MA

Município: SAO LUIS

Telefone: (98)2109-1250

E-mail: cep@huufma.br



Continuação do Parecer: 5.127.279

de discentes com deficiência, para que possam ter maiores oportunidades de inserção no mercado de trabalho.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário: Analisar o processo de inclusão de pessoas com deficiência nos cursos de graduação à distância das Universidades Abertas do Brasil (UAB) da DTED/UFMA.

Objetivo Secundário:

- a) Fazer levantamento dos pólos da UAB da DTED/UFMA que possuem discentes com deficiência, com matrícula ativa nos cursos de graduação modalidade de ensino à distância, para verificação posterior do seu acesso e permanência;
- b) Identificar os serviços e os recursos oferecidos aos alunos com deficiência nas UAB que possuem discentes com deficiência;
- c) Conhecer por meio de relatos de estudantes com deficiência e dos profissionais da educação, como se dá o cotidiano acadêmico nas instituições de ensino em relação à inclusão de pessoas com deficiência, nos cursos de graduação na modalidade EaD;
- d) Identificar as condições que facilitam e/ou dificultam o acesso e a permanência de discentes com deficiência nos cursos de graduação à distância nas UAB da DTED/UFMA.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: Os riscos que possivelmente poderão ocorrer em relação à pesquisa serão o receio dos participantes em responder alguma questão, devido à exposição e/ou divulgação de informações com identificação de suas identidades. Portanto, serão dadas todas as explicações e informações necessárias, com a informação de que a pesquisa se encontrará autorizada pelo Comitê de Ética que assegura o sigilo dos dados, que serão utilizados exclusivamente para fins científicos nos quais, a identidade dos participantes será resguardada, de acordo com a Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, no capítulo IV que discorre sobre "OS RISCOS", enfatizando que "toda pesquisa com seres humanos envolve riscos em tipos e gradações variados" (BRASIL, 2016, não paginado).

Benefícios: Os benefícios serão indiretos, visto que, há possibilidade de ampliação e criação de ações e programas efetivos em relação ao acesso e a permanência dos discentes com deficiência nos cursos de Educação Superior, na modalidade de ensino à distância no estado do Maranhão.

Endereço: Rua Barão de Itapary nº 227

Bairro: CENTRO

CEP: 65.020-070

UF: MA

Município: SAO LUIS

Telefone: (98)2109-1250

E-mail: cep@huufma.br



Continuação do Parecer: 5.127.279

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de um estudo do tipo documental, exploratória, descritiva com abordagem quanti-qualitativa, cujos participantes serão discentes com deficiência, seus docentes e demais profissionais da Educação à Distância, com o objetivo de analisar o processo de inclusão de pessoas com deficiência nos cursos de graduação à distância das Universidades Abertas do Brasil (UAB) da DTED/UFMA.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O protocolo apresenta documentos referente aos "Termos de Apresentação Obrigatória": Folha de rosto, Orçamento financeiro detalhado, Cronograma com etapas detalhada, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), Autorização do Gestor responsável do local para a realização da coleta de dados e Projeto de Pesquisa Original na íntegra em Word. Atende à Norma Operacional no 001/2013 (item 3/ 3.3).

Recomendações:

Após o término da pesquisa o CEP-HUUFMA sugere que os resultados do estudo sejam devolvidos aos participantes da pesquisa ou a instituição que autorizou a coleta de dados de forma anonimizada.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O PROTOCOLO não apresenta óbices éticos, portanto atende aos requisitos fundamentais da Resolução CNS/MS nº 466/12 e suas complementares. sendo considerado APROVADO.

Considerações Finais a critério do CEP:

O Comitê de Ética em Pesquisa–CEP-HUUFMA, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS nº.466/2012 e Norma Operacional nº. 001 de 2013 do CNS, manifesta-se pela APROVAÇÃO do projeto de pesquisa proposto.

Eventuais modificações ao protocolo devem ser inseridas à plataforma por meio de emendas de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas. Relatórios parcial e final devem ser apresentados ao CEP, inicialmente após a coleta de dados e ao término do estudo.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
----------------	---------	----------	-------	----------

Endereço: Rua Barão de Itapary nº 227	CEP: 65.020-070
Bairro: CENTRO	
UF: MA	Município: SAO LUIS
Telefone: (98)2109-1250	E-mail: cep@huufma.br



Continuação do Parecer: 5.127.279

Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1809438.pdf	08/11/2021 22:27:19		Aceito
Outros	Cartarespostaoparecerpendente.pdf	08/11/2021 22:25:17	PAULA ESTRELA DA SILVA NUNES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetodePesquisadetalhadoPAULA.pdf	08/11/2021 21:12:47	PAULA ESTRELA DA SILVA NUNES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetodePesquisadetalhadoPAULA.docx	08/11/2021 21:10:47	PAULA ESTRELA DA SILVA NUNES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLCorrigidoempdf.pdf	08/11/2021 21:07:19	PAULA ESTRELA DA SILVA NUNES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLCorrigido.docx	08/11/2021 21:05:02	PAULA ESTRELA DA SILVA NUNES	Aceito
Orçamento	orcamento.docx	08/11/2021 20:54:00	PAULA ESTRELA DA SILVA NUNES	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	08/11/2021 20:52:18	PAULA ESTRELA DA SILVA NUNES	Aceito
Folha de Rosto	FOLHADEROSTOPAULA.pdf	24/08/2021 07:25:00	PAULA ESTRELA DA SILVA NUNES	Aceito
Declaração de concordância	declaracao.pdf	15/08/2021 11:16:40	PAULA ESTRELA DA SILVA NUNES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO LUIS, 25 de Novembro de 2021

Assinado por:
Rita da Graça Carvalho Frazão Corrêa
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Barão de Itapary nº 227

Bairro: CENTRO

UF: MA

Município: SAO LUIS

CEP: 65.020-070

Telefone: (98)2109-1250

E-mail: cep@huufma.br

ANEXO C - AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA CONCEDIDA PELA DIRETORIA DE TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO



**UNIVERSIDADE
FEDERAL DO
MARANHÃO**

DIRETORIA DE TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

AUTORIZAÇÃO

A Diretoria de Tecnologias na Educação (DTED) autoriza a realização da Pesquisa intitulada "**ENSINO A DISTÂNCIA E EDUCAÇÃO ESPECIAL: inclusão de pessoas com deficiência nos cursos de graduação à distância da Universidade Federal do Maranhão**", que tem por objetivo analisar o processo de inclusão de discentes com deficiência para garantir seu acesso e permanência nos cursos de graduação modalidade de ensino à distância da UFMA, da discente **Paula Estrela da Silva Nunes**, matrícula 2021100290, aluna no Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade (PGCult), sob orientação da Prof.^a Dr.^a Thelma Helena Costa Chahini.

São Luís, 14 de julho de 2021

ANA EMILIA
FIGUEIREDO DE
OLIVEIRA:27010988315

Assinado de forma digital por ANA
EMILIA FIGUEIREDO DE
OLIVEIRA:27010988315
Dados: 2021.07.26 11:54:59 -03'00'

Prof.^a Dr.^a Ana Emilia Figueiredo de Oliveira
Diretora da Diretoria de Tecnologias na Educação - DTED/UFMA