O ENSINO SUPERIOR PÚBLICO EM TEMPOS DE PANDEMIA: um olhar para educação inclusiva

Hádria Samille Palhano Galvão[1]

Isabelle da Silva Cunha[2]

Jeovana Nunes Ribeiro[3]

Laina Evelyn do Vale Teixeira[4]

Rafaella Campos Delgado[5]

RESUMO
O presente artigo objetiva analisar as ações adotas pelo ensino superior público frente a formação profissional das pessoas com deficiência, em tempos de pandemia. O estudo tem como eixo central a abordagem dialética que assimila a ideia permanente de movimento da sociedade marcada pelas contradições, também faz uso da pesquisa exploratória diante das legislações educacionais que regulamentam o ensino remoto e entrevista com o atendimento educacional especializado da instituição de ensino superior. Os resultados atestam que os critérios e procedimentos para garantir a formação profissional do aluno com deficiência no contexto do ensino remoto apresenta desafios frente ao modelo de educação inclusiva nos termos da Política de Inclusão.
PALAVRAS-CHAVE: Educação. Ensino Superior. Pessoa com Deficiência.

ABSTRACT
This article aims to analyze the actions adopted by public higher education in relation to the professional training of people with disabilities in times of pandemic. The study has as its central axis the dialectical approach that assimilates the permanent idea of society's movement marked by contradictions, also makes use of exploratory research in light of the educational legislation that regulates remote teaching and interviews with the specialized educational service of the higher education institution. The results attest that the criteria and

[1] Graduada em Serviço Social pela Universidade Federal do Maranhão. E-mail: hadria.palhano@gmail.com.
[2] Estudante de Serviço Social pela Universidade Federal do Maranhão. E-mail: isabelle.cunha@discente.ufma.br.
[3] Doutora em Serviço Social pela Universidade Estadual Paulista UNESP/FRANCA/SP, Professora vinculada ao Departamento de Serviço Social, coordenadora do projeto de pesquisa “As pessoas com deficiência no ensino superior: um estudo na Educação Pública do Maranhão”. E-mail: jeovana.nunes@ufma.br.
[4] Estudante de Serviço Social pela Universidade Federal do Maranhão. E-mail: laina.vale@discente.ufma.br.
[5] Estudante de Serviço Social pela Universidade Federal do Maranhão. E-mail: rafaella.campos@discente.ufma.br.

procedures to ensure the professional training of students with disabilities in the context of remote education presents challenges in relation to the inclusive education model under the terms of the Inclusion Policy
KEYWORDS: Education. University. Person disabled.

1 INTRODUÇÃO

A etimologia da palavra “inclusão” permite um acervo de sinônimos e significados, como: inserir, colocar, dentre outros. Esse termo, foi oficializado no campo da educação, com a Declaração de Salamanca (ESPANHA, 1994) que se tornou um marco na luta pela educação inclusiva das pessoas com deficiência (PCDs) e foi concebida na Conferência Mundial de Educação Especial. O texto teve sua ideia baseada no direito à educação, destacando as necessidades que as escolas sofrem ao serem projetas e com isso, afirmar que as políticas públicas devem prover a formação de professores voltada para a inclusão.

A educação é um direito humano primordial, trata-se de uma etapa da formação e desenvolvimento que vai além da estrutura formal, mas engloba todo o processo da construção do ser social. Sendo uma questão em análise e estudo constante, o que coloca como centro das nossas preocupações recentes a educação inclusiva no ensino superior público em período de pandemia.

O presente trabalho objetiva analisar as ações adotadas pelo ensino superior público frente a formação profissional das pessoas com deficiência, em tempos de pandemia. Para que a educação inclusiva seja efetivada, é necessário que a instituição ofereça condições reais de ensino e aprendizagem para todos os alunos. Especialmente no que tange acessibilidade, adaptação de material, metodologias e avaliações.

A realização da pesquisa encontra justificativa na emergência da educação por meio do ensino remoto no período de pandemia, focada na inclusão das pessoas com deficiência. Lembrando que recursos materiais e as didáticas do ensino devem ser reavaliadas pelas universidades, uma vez que o contexto e a complexidade da nova modalidade de ensino emergencial exigem atenção, sobretudo, porque

adentram nas universidades públicas um modelo de ensino a distância (EAD), enviesado de aulas síncronas e assíncronas.

A garantia e o diagnóstico sobre a educação caminham entre metas, diretrizes e estratégias periodicamente. Com a pandemia da Covid-19 a democratização do acesso à tecnologia tende a ser prioridade entre os planos, pois o cenário trouxe desafios para discentes e professores.

A questão norteadora traz uma análise de que forma as instituições estaduais e de ensino superior público, estão viabilizando a educação pública e de qualidade para atender a pessoa com deficiência, garantindo a inclusão dos diferentes tipos de deficiência em meio ao ensino EAD?

Com a finalidade de compreender os impactos do ensino remoto na rotina acadêmica das pessoas com deficiência optou-se por analisar as legislações educacionais que regulamentam o ensino remoto e sua implementação, assim como, foi aplicado instrumental de pesquisa aos funcionários do Núcleo de Acessibilidade da UEMA (NAU), que prestam atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, inseridos na instituição.

2 O ENSINO REMOTO E A PESSOA COM DEFICIÊNCIA: aspectos legais

No dia 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS), declara que o mundo foi acometido pela propagação desenfreada do vírus SARS-CoV-2, elevando a contaminação ao status de pandemia. No Brasil, a situação de calamidade pública foi reconhecida por meio do Decreto Nº 6, de 20 de março de 2020, com período de vigência até o dia 31 de dezembro de 2020 e uma das principais formas de “combater” o avanço desenfreado é o distanciamento social.

A partir deste novo contexto, o funcionamento das instituições de ensino no formato presencial passou a representar uma ameaça para a saúde pública, pois a continuidade da oferta de aulas presenciais acarretaria a exposição de discentes, professores, técnicos e familiares. O estado de insegurança sanitária e as precárias condições de infraestrutura física, tais como: salas superlotadas, falta de água, material de higiene pessoal, entre outras questões provocaram imediatamente a

suspensão das aulas presenciais e o fechamento de escolas, faculdades e universidades.

Como resposta, o Ministério da Educação, aprova a Portaria MEC Nº 343, de 17 de março de 2020, que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do COVID-19. As instituições de ensino lançam mão de práticas pedagógicas e atividades remotas que dependem do uso de tecnologias, ambientes virtuais, equipamentos tecnológicos e o emprego do ensino remoto nas instituições de ensino impõe nova logística para o processo de ensino e aprendizagem, proporcionando a reordenação das práticas pedagógicas, replanejamento da oferta dos componentes curriculares, formação de docentes e técnicos para adaptação ao ensino não presencial, que para além de revisão das metodologias, conteúdos e avaliação já consagradas no formato do ensino presencial, exige o olhar atento aos estudantes com deficiência e, sobretudo, de baixa renda, no quesito acesso à internet limitado ou a falta de acesso, entre outras questões agravadas pela pandemia.

O Conselho Nacional de Educação (CNE), sancionou dispositivos legais para nortear as ações das instituições para a oferta de ensino em tempos de COVID-19, sendo o primeiro deles, o Parecer CNE/CP Nº 5, de 28 de abril de 2020, que cuida da reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo do calendário acadêmico. O parecer faz recomendações a serem atendidas pelas instituições de ensino superior quanto à oferta do ensino não presencial: capacitação de docentes, avaliação de forma remota, reorganização do ambiente virtual, utilização de mídias sociais e realização de atividades *on-line* síncronas e assíncronas.

No Maranhão, o Conselho Estadual de Educação (CEE), aprova a Resolução CEE/MA Nº 94, de 26 de março de 2020, que fixa orientações para o desenvolvimento das atividades curriculares enquanto permanecer as medidas de prevenção da pandemia que se expandiu pelo mundo. Com esta resolução o CEE determina a observância de aspectos indispensáveis para garantir a equidade e qualidade do ensino não presencial: minimizar os impactos com a suspensão de aulas presenciais; realizar e divulgar o planejamento e a organização de um plano de atividades curriculares conforme a realidade de cada segmento; assegurar que os objetivos educacionais de ensino e aprendizagem estabelecidos; utilizar recursos

oferecidos pelas Tecnologia de Comunicação e Informação; computar na carga horária de atividades escolar obrigatória, as atividades programadas - não presenciais (MARANHÃO, 2020).

Por outro lado, não há dúvidas de que o direito à educação precisa ser resguardado em tempos de pandemia, portanto, cabe ao sistema de ensino oferecer condições para participação plena de estudantes com ou sem deficiência, assegurando-lhes a socialização, na realização de atividades e avaliações propostas pelo curso. Lembrando que o acesso à informação não pode ser limitado a sala de aula, mas a participação em atividades extraclasse, de forma que estudantes com deficiência não sejam prejudicados das atividades, entre elas: preparação de seminários que exige reunião entre discentes com e sem deficiência, assegurando ao estudante com deficiência auditiva a presença do interprete de Língua Brasileira de Sinais (Libras) em atividades extraclasse, assim como, também assegurar ao deficiência visual, o profissional ledor de imagens e de textos.

Cabe ressaltar que para além das atividades de seminários, muitas palestras passaram a ser ofertadas pela nova onda das “lives”, onde a grande maioria não incluiu intérprete de Libras, não fez a decodificação da imagem/fotografia dos encartes de divulgação, deixando de fora muitos estudantes com deficiência auditiva e visual. É importante ressaltar que existem diferentes tipos de deficiência, com demandas específicas, como exemplo, para as pessoas com deficiência auditiva: interpretes de Libras e para pessoas com deficiência visual: ledores de imagens e textos, além das demandas para as pessoas com deficiência física, com autismo, entre outras ou múltiplas deficiências, que podem ter sequelas desencadeadas pelo contexto de passar horas na frente de um computador, tablete ou celular, isoladas ou excluídas das atividades remotas frente ao novo modelo de educação que adentra as universidades públicas.

A permanência do aluno com deficiência no ensino remoto perpassa pelo atendimento da legislação educacional sobre a inclusão do aluno com deficiência no contexto do ensino remoto/ híbrido. O Parecer CNE/CP Nº 5/2020 chama atenção para o público da Educação Especial quando enfatiza que o direito às atividades não presenciais abriga os alunos com deficiência. O parecer reclama das instituições a adoção de medidas que viabilizem o processo de ensino e aprendizagem no ensino

emergencial remoto, enfatizando a necessidade de ações específicas de acessibilidade sociolinguística, comunicacional, informacional e digital para atender as demandas dos alunos surdos, cegos e surdocegos.

O documento apresenta a educação inclusiva pelo espectro da acessibilidade, sendo ela, ferramenta eficaz para eliminação de novas e antigas barreiras que foram criadas ou asseveradas pelo emprego do formato de ensino emergencial não presencial. Além do mais, considera-se momento oportuno para experimentar a inclusão social como um “processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade buscam, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos (SASSAKI, 1997, p. 3 apud SASSAKI, 1999, p.41).

Em seguida o CNE aprova mais um documento para orientar a realização de aulas e atividades pedagógicas presenciais e não presenciais no contexto da pandemia, o Parecer CNE/CP Nº 11, de 07 de julho de 2020. Este parecer dedica a seção 8, para orientar o Atendimento ao Público da Educação Especial, que, no entanto, apresenta pontos retrógrados para a consolidação da educação inclusiva quando recomenda que os estudantes do público da educação especial devem ser privados de interações presenciais por causa da sua deficiência auditiva (não podem usar máscaras), visual (contatos diretos), intelectual (dificuldades no atendimento de regras), autismos (dificuldades nas rotinas). Nesse parecer a deficiência é compreendida como um fator que agrava a propagação do vírus SARS-CoV-2, vez que é depositado nas necessidades específicas de estudantes com deficiência a sua inaptabilidade para retornar as atividades presenciais como qualquer outro estudante.

O Parecer CNE/CP Nº 11/2020 representa grande retrocesso aos direitos conquistados historicamente pelos movimentos sociais da pessoa com deficiência, pois é possível encontrar vestígios do paradigma de segregação das pessoas com deficiência, negando-lhes o direito ao convívio nos espaços de ensino e aprendizagem. E distancia-se dos princípios da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008) comprometida com promoção de políticas de inclusão dos alunos com deficiência nos estabelecimentos de ensino.

O movimento social da pessoa com deficiência ao se posicionar fortemente contrária às orientações do Parecer CNE/CP Nº 11/2020, o Conselho Nacional de

Educação providencia a aprovação do Parecer CNE/CP Nº 16, 09 de outubro de 2020, que aborda o reexame do item 8 (orientações para o atendimento ao público da educação especial).

Ao contrário do primeiro Parecer retrógado e excludente, o novo documento orienta que cabe aos estudantes com deficiência o direito de retorno as aulas no mesmo momento dos alunos sem deficiência. Além disso, apresenta instruções com viés da acessibilidade para o atendimento das pessoas com deficiência nas instituições, ressaltando, a “todos os profissionais de apoio aos estudantes com deficiência ao retornar devem: (1) auxiliar o estudante em todas as suas necessidades; (2) seguir as rotinas de higiene e normas sanitárias estabelecidas”, desse modo, reafirmando o cumprimento da Política de Inclusão frente ao novo cenário educacional (BRASIL, 2020, p. 10).

3 A POLÍTICA DE INCLUSÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO

As legislações educacionais que orientam o ensino remoto no contexto da pandemia indicam que as instituições de ensino superior realizem ajustes para certificar a participação plena de estudantes com deficiência nas atividades que conduzem para a sua formação profissional. Desse modo, é necessário conhecer de modo prático como o ensino superior público tem buscado caminhos frente ao modelo educacional que se apresenta na perspectiva do modelo de integração e não de inclusão de estudantes com deficiência.

A pesquisa tem como universo o Núcleo de Acessibilidade da UEMA e estudantes com deficiência, visando compreender não só a legislação brasileira, mas o direito à educação das pessoas com deficiência no ensino superior público. Cabe ressaltar que a UEMA ativou o Núcleo Interdisciplinar de Educação Especial (NIESP), a partir de 1998 e nos chamou atenção por ser considera a universidade pública mais inclusiva no Maranhão, que provocado pelo Ministério Público do Maranhão, decide pela aprovação do Sistema Especial de Reserva Vagas para candidatos com deficiência no ano de 2013, fundando o Conselho Universitário da UEMA e sua política de cotas para pessoas com deficiência, que decorre de um processo gradual de

reserva de vagas para candidatos com deficiência, primeiramente, 5% para o curso de Administração, Ciências Sociais e Direito, vinculados ao CCSA, e posteriormente a ampliação para outros cursos de graduação.

Em 2014 o NIESP consolidou suas ações na área da Educação Especial, sendo reestruturado com a finalidade de desenvolver atividades isonômicas a todos, propicia a criação do Núcleo de Acessibilidade da UEMA- NAU. A institucionalização do NAU se dá por meio da Resolução CONSUN/UEMA Nº 886, de 11 de dezembro de 2014, determinando que cabe ao núcleo o planejamento e organização de ações institucionais para a promoção da acessibilidade arquitetônica, comunicacional, informacional, pedagógica, observando as singularidades e necessidades dos alunos com deficiência (UEMA, 2014).

A escolha da UEMA encontra razão em analisar as diretrizes do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2016-2020), um documento que identifica a instituição, afirmando sua proposta de missão, filosofia e trabalho, com bases pedagógicas que estruturam e orientam suas ações com fim nas atividades que desenvolvem ou pretendem desenvolver. Além disso, outra motivação é diante da adesão do ensino remoto pela Universidade e a aprovação da Resolução Nº 1421/2020- CEPE/UEMA, que estabelece diretrizes para a retomada das atividades educacionais, de forma não presencial, referentes aos semestres letivos do ano de 2020.

A Política de Educação Inclusiva da UEMA que tem como objetivo promover acesso, permanência, participação e desenvolvimento pessoal e acadêmico aos discentes com deficiência. Com base na PDI, o NAU tem suas propostas diante dos objetivos institucionais para educação inclusiva amplamente determinadas, orientando a comunidade acadêmica respostas para as especificidades e singularidades, possibilitando:

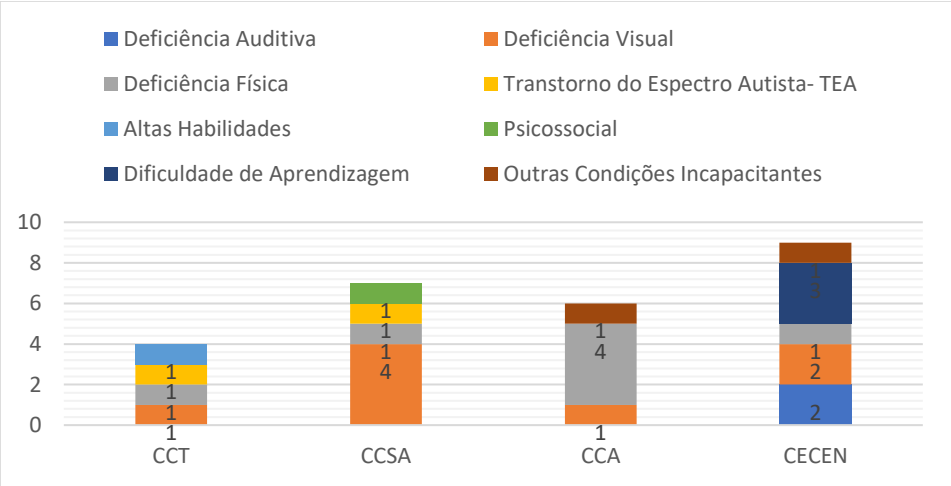
> Apoio técnico e pedagógico aos professores; Atendimento educacional especializado; Apoio à pesquisa, estudos e ações voltadas para o favorecimento dos grupos alvo da política; Envolvimento da família e da comunidade; Adequações curriculares; Acessibilidade arquitetônica, nos mobiliários, nos equipamentos, na comunidade e na informação; e Articulação entre os segmentos para a implantação das ações (UEMA, 2017, pág. 72-73).

Em decorrência das medidas de combate à pandemia que perpassam pelo isolamento e distanciamento social, não foi possível agendar entrevista presencial com NAU, mas como alternativa viável para o prosseguimento a pesquisa, foi elaborado um questionário com questões relacionadas à educação inclusiva na UEMA, e, posteriormente encaminhado e respondido por e-mail da direção do Núcleo.

Acerca da quantidade dos alunos autodeclarados com deficiência matriculados na UEMA, no ano pandêmico de 2020, o Núcleo de Acessibilidade registra o número de 48 alunos com deficiência cadastrados no NAU, distribuídos nos seguintes Campus: São Luís - 26; Balsas - 05; Codó - 01; Coelho Neto - 03; Timon - 04; Coroatá - 02; Pinheiro - 01; Bacabal - 01; Presidente Dutra - 02; Grajaú - 01; Barra do Corda - 01; Zé Doca - 01.

Com base nessas informações observa-se que o NAU está presente em 63,15% dos Campus da Universidade Estadual do Maranhão. O Campus Paulo VI, de São Luís aloca 54,16% do total de discentes cadastrados no núcleo, ou seja, abrange o maior número de alunos com deficiência, sendo os cursos com maior quantitativo atualmente: Engenharia da Computação, Administração e Medicina Veterinária.

Gráfico 01- Mapeamento dos tipos de deficiência no Campus de São Luís



FONTE: NAU UEMA, 2021.

De acordo com o gráfico, o NAU campus de São Luís atende oito tipos de deficiências: “1. Auditiva, 2. Física, 3. Altas Habilidades, 4. Dificuldade de Aprendizagem, 5. Deficiência Visual, 6. Transtorno do Espectro Autista (TEA), 7. Psicossocial e 8. Outras Condições de Incapacidades”, e visa assegurar a autonomia

de cada estudante com deficiência, desenvolvendo ações para cada tipo de deficiência, conforme o relato a seguir:

> Auditiva: disponibilidade de intérpretes de libras em aulas e eventos. Cursos de libras grátis para comunidade acadêmica e geral.
> Visual: impressão de material em braile, ampliação de textos, instalação de softwares leitores de telas em computadores e acessibilidade arquitetônica.
> Física: acessibilidade arquitetônica e acompanhamento físico no Núcleo de Esporte e Lazer.
> TEA: Inclusão atitudinal na comunidade acadêmica, adaptação de avaliações e formas de avaliar o aluno, adaptação de conteúdo e formas de ensinar e apoio psicopedagógico.
> Altas Habilidades: Apoio psicopedagógico e adaptação de conteúdo.
> Dificuldades de Aprendizagem: Apoio psicopedagógico, apoio fonoaudiólogo e apoio neuropsicólogo. (DIREÇÃO DO NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE DA UEMA, 2021).

Neste sentido, a autora Mantoan (2003) vem corroborar com a formação profissional das pessoas com deficiência quando relata que para a educação ser inclusiva é necessário perpassar pelo reconhecimento das diferenças de cada aluno, bem como, do atendimento das necessidades apresentadas ao longo do processo formativo, que diante do total de 48 alunos com deficiência matriculados em todos os campus da UEMA, faz-se necessário adotar estratégias de acessibilidade para certificar a participação plena, de todos os discentes com deficiência, nas atividades não presenciais, vez que a universidade por meio da Resolução Nº 1421/2020-CEPE/UEMA aderiu ao ensino remoto.

Desse modo, o Núcleo de Acessibilidade foi questionado sobre as estratégias adotadas para assegurar a permanência dos alunos com deficiência no contexto do ensino remoto, indica a realização de ações como:

> Apoio técnico e tecnológico aos alunos com deficiência, disponibilidade de equipamento eletrônico para acompanhamento de aulas (chips de celular com internet), disponibilidade de corpo técnico (intérpretes de libras, transcritores do braile, fonoaudiólogos, neuropsicólogos etc.) para minimizar dificuldades encontradas pelos alunos com deficiência (DIREÇÃO DO NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE DA UEMA, 2021)

O ensino remoto adotado pela UEMA conta com atividades pedagógicas síncronas, que “são aquelas que contam com a participação simultânea do professor e dos estudantes no mesmo ambiente virtual, devendo utilizado obrigatoriamente o horário da disciplina” (UEMA, 2020, Art. 10) e atividades educacionais assíncronas, que “são aquelas em que não há simultaneidade entre professor e estudantes na

realização de atividades" (UEMA, 2020, Art. 12). As atividades síncronas requerem a utilização de recursos tecnológicos, dessa forma, questionou-se sobre quais providências foram tomadas para assegurar recursos tecnológicos e de comunicação para os alunos com deficiência:

> Cerca de 60% dos alunos com deficiência da UEMA fazem uso constante dos equipamentos do NAU, mas praticamente todos já usaram em algum momento do seu acompanhamento.
> Foram distribuídos 5000 chips com pacotes de 20GB de dados mensais. O processo ocorreu via normas do Edital N° 07/2020-PROEXAE. Os alunos com deficiência puderam adquirir seus chips diretamente via edital (DIREÇÃO DO NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE DA UEMA, 2021).

O planejamento para oferta do ensino remoto requer a capacitação dos professores, técnicos e discentes no modelo de atividades não presenciais. Tal compreensão é reafirmada na Resolução Nº 1421/2020- CEPE/UEMA, quando enfatiza que o retorno das atividades requer a formação tecnológica para discentes e docentes, capacitando-os para uso de tecnologias digitais de informação e comunicação.

Em cumprimento à Resolução Nº 1421/2020- CEPE/UEMA, a UEMA disponibiliza dois guias, o primeiro denominado Guia Prático do Estudante para o Ensino Remoto e o segundo nomeado de Guia Prático do Professor para o Ensino Remoto. Sobre esses documentos importa destacar que apresentam orientações acerca de questões particulares ao ensino remoto: acesso ao Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas-SigUema, o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), Protocolos de Segurança para Atividades Presenciais, Apoio Pedagógico durante o Ensino Remoto e Apoio TI durante o Ensino Remoto. Contudo, é perceptível que as estratégias para a permanência de estudantes com deficiência foram fragilizadas em tempos da Covid-19.

Destarte, buscou-se informações acerca de como ocorreu o processo de capacitação dos profissionais do NAU e dos docentes para o atendimento dos discentes com deficiência, no contexto da pandemia e como resposta, tem-se o relato:

> Os profissionais do NAU são altamente capacitados, sendo eles os responsáveis pelo treinamento e atendimento dos alunos com deficiência. Sendo assim, os alunos vêm passando por constante inclusão tecnológica e comunicacional, o que se mostrou essencial na transição do ensino presencial para o ensino remoto.

> (...) todos os docentes receberam treinamento realizado pela Pró- Reitoria de Gestão de Pessoas – PROGEP e Coordenação de Tecnologia da Informação e Comunicação – CTIC. Nos casos de docentes que ministram aulas para alunos com deficiência, o treinamento também envolveu o Núcleo de Acessibilidade da UEMA. Esse treinamento e/ou auxílio aos professores é um dos papéis fundamentais realizados pelo NAU (DIREÇÃO DO NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE DA UEMA, 2021).

No decorrer do percurso formativo dos discentes com deficiência auditiva, o intérprete de Libras assume o relevante papel de mediar o processo de comunicação, sendo parte ativa para a acessibilidade comunicacional entre os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. A presença desse profissional nos ambientes virtuais de aprendizagem tornou-se cada vez mais crescente no contexto do ensino não presencial, por isso, quando perguntado sobre a quantidade de intérpretes de Libras em meio a demanda do ensino remoto para saber se houve necessidade de contratação de mais profissionais, o NAU afirma que “sim, com o aumento da demanda, principalmente para eventos online, houve necessidade de mais contratações de intérpretes de Libras” (DIREÇÃO DO NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE, 2021).

Acerca da organização das demandas apresentadas para assegurar a acessibilidade comunicacional por via da atuação dos intérpretes de Libras, o NAU explicita que:

> Os intérpretes são solicitados para as mais diversas atividades no âmbito acadêmico (aulas, lives, tradução de materiais acadêmicos, acessibilidade em conteúdos audiovisuais etc.)
> Os intérpretes são divididos entre os focados no atendimento direto dos alunos (aulas, atividades etc.) e os focados nas demais necessidades da Universidade (DIREÇÃO DO NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE, 2021).

Além da atuação dos intérpretes de Libras também existem programas/software específico para atender os alunos com deficiência auditiva. Acerca da utilização desses recursos, o NAU responde que:

> Além dos programas/sites usados na comunicação convencional e, portanto, também utilizados para comunicação com alunos com deficiência. O Núcleo de Acessibilidade da UEMA faz uso do V-Libras com intuito comunicacional e educacional (DIREÇÃO DO NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE, 2021).

Nota-se que ações estão sendo empreendidas no sentido de assegurar a permanência dos alunos com deficiência na Universidade Estadual do Maranhão em tempos de Covid-2019, todavia, as barreiras de ordem digital, comunicacional,

pedagógica, instrumental, metodológica e atitudinal precisam ser superadas para além das atividades extraclasse para que a educação inclusiva se faça de fato presente na prática pedagógica, pois o processo de ensino e aprendizagem que conduz a formação profissional está além dos muros internos das universidades.

4 CONCLUSÃO

Diante do exposto, nota-se que o sistema de ensino-aprendizagem se transformou em um curto espaço de tempo e a sociedade em geral teve a necessidade de se adaptar a condição posta ao cenário desafiador para assegurar o direito a educação para discentes com e sem deficiências, portanto, as Políticas Nacionais desrespeitam o processo de ajuste da realidade, porém, por vezes se distanciam da inclusão social e educacional, em ocasiões como o Parecer CNE/CP Nº 11/2020.

No âmbito do Conselho Nacional de Educação, frente a educação inclusiva, indicam reajustes e formas de adaptação para o modelo prático necessário nessa conjuntura, onde aumentam a complexidade e logística para inclusão. Levando em consideração, as diferentes estruturas e redes para cada deficiência.

Em relação aos resultados da pesquisa exploratória, nota-se a responsabilidade de efetivação da garantia inclusiva a 48 discentes, que por meio de apoio técnico e tecnológico, acompanhamento psicopedagógico e pessoal, disponibilidade de corpo técnico (intérpretes de Libras, transcritores do braile, fonoaudiólogos, neuropsicólogos etc.) tem o objetivo de minimizar as dificuldades encontradas pelos alunos com deficiência.

A Educação Inclusiva é contextualizada como responsabilidade coletiva, todavia, essa grande responsabilidade se torna exclusiva do Núcleo de Acessibilidade uma vez que através das condições objetivas de trabalho, buscam formas de assegurar a educação nesse contexto, enquanto no Guia de Professores e Alunos para o ensino remoto há inexistência do direcionamento e funcionamento das aulas para as pessoas com deficiências.

Assim, todos os docentes diante da demanda, receberam treinamento especializado para o ensino remoto e voltado ao aluno com deficiência. No entanto,

no curso de extensão de práticas pedagógicas inclusivas, no ano de 2019.2 houve somente 15 inscritos em um universo docente.

Conclui-se que é necessário a articulação do NAU juntamente com todos envolvidos na dinâmica universitária, uma vez que a participação e atividade faz a essência para efetivação dos critérios e procedimentos indicados na Política de Inclusão da pessoa com deficiência,

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasil, 1988.

BRASIL. Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. BRASIL, 1996.

BRASIL. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. **Regulamenta a Lei nº 7853 de 24 de outubro de 1989 e dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência e dá outras providências**. BRASIL, 1999.

BRASIL. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida** e dá outras providências. BRASIL, 2000.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP nº 5/2020**. Brasília, 2020. Disponívelem:http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alia=14511-pcp005-20&category_slud=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 6 abril2021.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP nº 11/2020**. Brasília, 2020.Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2020-pdf/157681-texto-referencia-educacao-especial-revisao/file. Acesso em: 6 abril 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003. **Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências**, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. BRASIL, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. BRASIL, 2008.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado**. BRASIL, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Censo da Educação Superior 2017**. BRASIL, 2018. Disponível em: < http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2018/ce

nso_da_educacao_superior_2017-notas_estatisticas2.pdf > Acesso em: 1º jun. 2019.

ESPANHA. **Declaração de Salamanca**. UNESCO, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 2 maio 2017.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: o paradigma do século 21. **Inclusão: Revista da Educação Especial**. Brasília, v.1, n.1, p.19-23, 2005.

UEMA. **Plano de Desenvolvimento Institucional**. UEMA, 2017. Disponível em: < https://www.uema.br/paginterna/PDI-VERSAO-12-6-2017.pdf > Acesso em: 25 jan. 2021.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO. UEMA. Conselho Universitário. **Resolução Nº 886/2014- CONSUN/UEMA**, de 11 de dezembro de 2014. Cria o Núcleo de Acessibilidade da Universidade Estadual do Maranhão. UEMA, 2014. Disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/16IqIAOONkfEsdpnrb7ANbrV6vUMTStAL Acesso em: 25 jan. 2021.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO. UEMA. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Resolução Nº 1421/2020 - CEPE/UEMA**, de 10 de julho de 2020. Estabelece diretrizes para a retomada das atividades educacionais, de forma não presencial, referentes aos semestres letivos do ano de 2020 (períodos 2020.1 e 2020.2), nos cursos presenciais de graduação da Uema, em virtude da situação de excepcionalidade da pandemia do novo coronavírus (SARS-CoV-2). UEMA, 2020b. Disponível em:<https://www.prog.uema.br/wp-content/uploads/2014/03/Resoluc%CC%A7a%CC%83o-C-n.%C2%BA-1421-2020-CEPE-UEMA-estabelece-diretrizes-para-a-retomada-das-atividades-educacionais-de-forma-na%CC%83o-presencial.pdf> Acesso em: 25 jan. 2021.