



CURSOS DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E CONTEXTOS EMERGENTES

GRADUATION COURSES IN SPECIAL EDUCATION AND EMERGING CONTEXTS

CURSOS DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL Y CONTEXTOS EMERGENTES

*Marilene Gabriel Dalla Corte¹
Gabriela Barichello Mello²*

RESUMO: O texto aborda políticas de Educação Superior e contextos emergentes nos cursos de licenciatura em Educação Especial. Objetiva compreender a inter-relação de políticas de Educação Superior com os contextos emergentes nos cursos de Educação Especial Licenciatura-plena da Universidade Federal de Santa Maria. Retrata o contexto de uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, que contou na construção de dados com o questionário misto on-line e a análise documental. Os resultados apontam para a configuração e a compreensão dos contextos emergentes na Educação Superior e para o reconhecimento de desafios e novos modos de ser, estar e se organizar as instituições de ensino superior em que conclui-se que os contextos emergentes influenciam nas dinâmicas organizacionais das instituições e respectivos cursos, bem como no desenvolvimento do trabalho docente.

PALAVRAS-CHAVE: Contextos emergentes. Educação superior. Educação especial. Políticas públicas.

ABSTRACT: The text addresses Higher Education policies and emerging contexts in undergraduate courses in Special Education. It aims to understand the interrelationship of Higher Education policies with the emerging contexts in the Undergraduate-Full Special Education courses of the Federal University of Santa Maria. It portrays the context of a qualitative research, of the case study type, that counted on the construction of data with the online mixed questionnaire and the documentary analysis. The results point to the configuration and understanding of the emerging contexts in Higher Education and to the recognition of challenges and new ways of being, to be and to organize the institutions of higher education in which it is concluded that the emerging contexts influence the organizational dynamics of the institutions and their courses, as well as in the development of teaching work.

KEYWORDS: Emerging contexts. College education. Special education. Public policy.

RESUMEN: El texto aborda políticas de Educación Superior y contextos emergentes en los cursos de licenciatura en Educación Especial. Objetivo comprender la interrelación de políticas de Educación Superior con los contextos emergentes en los cursos de Educación Especial Licenciatura-plena de la Universidad Federal de Santa María. En el estudio de casos, se contó en la construcción de datos con el cuestionario mixto on-line y el análisis documental. Los resultados apuntan a la configuración y la comprensión de los contextos emergentes en la Educación Superior y para el reconocimiento de desafíos y nuevos modos de ser, estar y organizarse las instituciones de enseñanza superior en que se concluye que los contextos emergentes influyen en las dinámicas organizacionales de las instituciones y sus respectivos cursos, así como en el desarrollo del trabajo docente.

PALABRAS CLAVE: Contextos emergentes. Educación universitaria. Educación especial. Políticas públicas.

Submetido em: 24/01/2018 – Aceito em: 01/04/2018 – Publicado em: 12/04/2018

© Rev. Inter. Educ. Sup.

Campinas, SP

v.4

n.2

p.308-329

maio/ago. 2018

INTRODUÇÃO

Este texto é decorrente de estudos relacionados no Grupo de Pesquisa “Políticas Públicas e Gestão Educacional (GESTAR/CNPq) junto ao projeto “Impactos das Políticas de Formação de Professores em Contextos Emergentes”, com destaque à formação de professores nos cursos de licenciatura da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Contextos emergentes se referem às configurações em construção na Educação Superior, observadas em sociedades contemporâneas, que convivem em tensões com concepções pré-existentes, assim, refletindo tendências históricas, movimentos e [re]configuração dos processos de gestão (MOROSINI, 2016). Desta forma, considera-se importante analisar estes movimentos, visto que as suas consequências reverberam em processos de gestão, [re]formulação de políticas que balizam e viabilizam a Educação Superior, desencadeando entre outros aspectos na formação de educadores especiais.

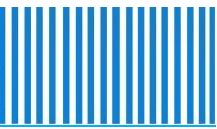
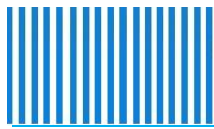
No Brasil, são existentes políticas de expansão e inclusão que desencadearam o surgimento dos programas de governo e, nesta perspectiva, buscou-se abordar as políticas que embasam a Educação Superior e os processos de formação de professores a partir da seguinte problemática: Como as políticas de formação inicial dos cursos de licenciatura em Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria articulam-se com os contextos emergentes? Para tanto, priorizou-se por objetivo deste estudo compreender a inter-relação de políticas de Educação Superior com os contextos emergentes nos cursos de Educação Especial Licenciatura-plena da Universidade Federal de Santa Maria.

Na sequência, busca-se abordar as políticas de educação superior que configuram em contextos emergentes nos cursos de licenciatura e quais estão relacionadas aos cursos de licenciatura em Educação Especial da UFSM. Além disso, apresenta-se um mapeamento de como estão se configurando as políticas de expansão, diversificação, inclusão e internacionalização nos respectivos cursos de licenciatura.

MOVIMENTOS METODOLÓGICOS E CONJUNTURAIS DA PESQUISA

Os pressupostos teórico-metodológicos deste estudo ancoram-se em um estudo de caso de natureza qualitativa. Triviños (1987, p. 128-30), apresenta algumas contribuições de Bogdan, as quais indicam as seguintes características para a pesquisa qualitativa:

1º) A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave; 2º) A pesquisa qualitativa é descritiva; 3º) Os pesquisadores qualitativos estão preocupados com o processo e não simplesmente com os resultados e o produto; 4º) Os pesquisadores qualitativos tendem a analisar seus dados indutivamente; 5º) O significado é a preocupação essencial na abordagem qualitativa [...].



Constitui-se, portanto, como abordagem qualitativa esta pesquisa por explorar e possibilitar questões inerentes e subjetivas no contexto e nos sujeitos pesquisados, proporcionando um fazer investigativo que viabiliza compreender, interpretar e estudar as particularidades e experiências individuais dos sujeitos colaboradores.

Assim, o estudo de caso, em perspectiva multicase, está voltado para três cursos de licenciatura em Educação Especial, do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria, que possuem gestão e matriz curricular diferenciada. O estudo multicase possibilita levantar evidências relevantes e de maior confiabilidade se comparado aos estudos de casos únicos e, também, é utilizado para contribuir com o conhecimento dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais, políticos e de grupo, além de outros fenômenos relacionados a estes. (YIN, 2001).

Como técnica de construção de dados utilizou-se o questionário misto (GIL, 2002) aplicado aos coordenadores dos cursos de licenciatura em Educação Especial (Diurno, Noturno e Ead) da UFSM, utilizando-se do que Triviños (2008) defende quanto a necessária interação dos materiais teóricos e empíricos, considerando que não se deve ficar restrito somente ao campo dos documentos, os quais nesta pesquisa também serão foco de análise.

A pesquisa, também, pautou-se na análise documental (Tabela 1), uma vez que oportunizou a busca em marcos legais relacionados as políticas públicas macro e micro educacionais e programas de governo que possuem relação com o respectivo curso. A análise documental também auxiliou na obtenção de informações referentes aos dados e indicadores do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) relacionado à UFSM e os cursos de licenciatura. Lima (2004, p. 112) afirma que a análise documental é “[...] um recurso metodológico indispensável quando desejamos explorar temas que recuperam dimensões históricas da realidade”, portanto, constitui-se aporte indispensável para a análise das realidades inter-relacionadas ao objeto da pesquisa.

Tabela 1. Documentos utilizados no estudo

Documento	Ano
Constituição Da República Federativa Do Brasil	1988
Conferência Mundial de Educação para Todos	1990
Declaração de Dakar	2000
Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica	2001
Resolução CNE/CEB nº 02/2001	2001
Política Nacionais de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva	2008
Decreto nº 7.611	2011
Decreto nº 7.612	2011

Plano Nacional de Educação Lei nº 13.005	2014
Declaração de Incheon	2015
Resolução CNE/CP nº02/2015	2015

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Para a análise dos dados optou-se pela análise de conteúdo, com base em Bardin (2009), em que realizou-se inicialmente uma pré-análise por meio de leituras e escolhendo os documentos basilares das políticas de Educação Superior. Por conseguinte, realizou-se a exploração do material, o processo de coleta de dados e o tratamento dos resultados, utilizando-se a interpretação e análise das contribuições dos colaboradores junto aos questionários.

Considerando que esta pesquisa visa compreender a inter-relação de políticas de educação superior com os contextos emergentes, os lócus pesquisados tratam-se de cursos de licenciatura em Educação Especial.



Figura 1. Contexto da pesquisa

Fonte: Elaborada pelas autoras.

Para fins de caracterização e análise das falas dos colaboradores da pesquisa, utiliza-se, os seguintes pseudônimos escolhidos pelos mesmos: Coordenador(a) “Aprendizagem”, Coordenador(a) “Inclusão” e Coordenador(a) “Gestão”. Destaca-se que Aprendizagem atuou como coordenador(a) de curso entre dois a quatro anos, já Inclusão encontra-se com quatro a seis anos na gestão do curso, e Gestão permanece atuando na coordenação por mais de oito anos.

AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR: UM OLHAR NOS CURSOS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DA UFSM EM INTERLOCUÇÃO COM CONTEXTOS EMERGENTES

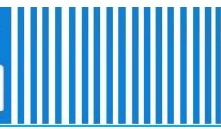
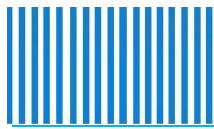
A atual conjuntura das políticas públicas educacionais no Brasil tencionam a refletir acerca dos processos de formação inicial e continuada no que diz respeito a sua concepção, implementação e o direcionamento que reflete nas práticas docentes da Educação Superior e Educação Básica. Atualmente, os movimentos que surgem tem configurado alguns contextos emergentes como inclusão, acessibilidade, Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), expansão de campi e expansão de cursos noturno e a distância (EAD), políticas e programas de governo, mobilidade acadêmica, redes entre universidades e estão relacionados especialmente às especificidades da expansão, da diversificação, da inclusão e da internacionalização, entre outras.

A Conferência Mundial de Educação para Todos de 1990, realizada em Jomtien na Tailândia, pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), passou a determinar o comprometimento dos países em prol da educação, pautando-se no fim de preconceitos e estereótipos de qualquer natureza na educação.

Outro marco histórico importante é a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e qualidade, realizada na Espanha em 1994, que resultou na Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Apresentou pontualmente perspectivas para as ações no que tange a Educação Especial (UNESCO, 1994).

Após 10 anos de Jomtien, Tailândia a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura promoveu o Fórum Mundial sobre Educação de Dakar (UNESCO, 2000) em que um de seus objetivos visava promover políticas de Educação para Todos, desenvolvendo planos de ações nacionais, incrementando os investimentos em educação básica, entre outros. Também se destaca o Fórum Mundial de Educação (UNESCO, 2015), que resultou na Declaração de Incheon, baseada em Jomtien e Dakar, que apresenta ações para a educação até 2030 e visa alcançar as metas referidas na agenda de desenvolvimento sustentável, em um de seus 17 objetivos, a educação e “[...] assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.” (UNESCO, 2015, p. 1).

Visando cumprir com os preceitos e compromissos das Conferências e Fóruns mundiais e demais orientações de organismos internacionais relacionadas, o Brasil tem criado instrumentos balizadores para a ação educacional e marcos legais para regulamentar e apoiar a construção de sistemas educacionais inclusivos nas diferentes esferas públicas: municipal, estadual e federal. Entre os principais marcos que surgiram no Brasil destaca-se a Constituição



Federal atual (BRASIL, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996), as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001), o Plano Nacional de Educação – Lei nº 10172 (BRASIL, 2001), o Plano Nacional de Educação – Lei nº 13.005 (BRASIL, 2014), o Decreto nº 7.611 (BRASIL, 2011b) que dispõe sobre a Educação Especial e o Atendimento Educacional Especializado e o Decreto nº 7.612 (BRASIL, 2011a) que instituiu o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência.

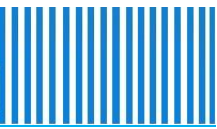
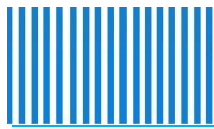
Tal conjuntura trouxe para as Instituições de Educação Superior (IES) e seus profissionais normatizações e movimentos que refletem fortemente na organização da gestão e do contexto universitário, tais como; processo de inclusão, acessibilidade, reserva de vagas/cotas, acesso e permanência, formação continuada, uso de tecnologias digitais e assistivas, entre outras propostas para garantir a construção de conhecimento. Nesta perspectiva, a formação de professores para a Educação Especial necessita levar em consideração a Resolução CNE/CEB nº 02/2001 (BRASIL, 2001), que determina a necessidade de formação de recursos humanos capacitados e especializados em Educação Especial. Também, considera as atuais normativas da Resolução CNE/CP nº 02/2015 (BRASIL, 2015) que dispõem acerca das Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores.

A Universidade Federal de Santa Maria, pensando na formação de professores especializados, definiu pela formação em cursos de graduação – licenciatura, considerando o Art. 18, parágrafo 2º da Resolução CNE/CEB nº 02/2001:

[...] são considerados professores especializados em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais, para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequados ao atendimento das mesmas, bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor da classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais (BRASIL, 2001, p. 4).

Cabe destacar que, atualmente, sob a vigência da Resolução CNE/CP nº 02/2015 (BRASIL, 2015), os cursos de licenciatura no Brasil estão em processo de [re]estruturação curricular, o que é o caso dos cursos de Educação Especial também.

Independente das normativas nacionais para a formação de professores são existentes um conjunto de competências previstas na formação do profissional da Educação Especial e considera-se, assim, que é de extrema importância que o profissional formado nos cursos de licenciatura reflitam acerca da formação inicial, formação continuada entre outros aspectos, pois, a apropriação de aportes teórico-práticos estudados em disciplinas no decorrer do curso, serão importantíssimos para fundamentar as práticas desenvolvidas pelo profissional docente.



A dinâmica formativa desses profissionais está explicitada no Art. 3º da Resolução CNE/CP nº 02/2015, que trata da formação inicial e da formação continuada como preparação e desenvolvimento de profissionais para funções de magistério na educação básica em suas etapas: educação infantil, ensino fundamental, ensino médio – e modalidades – educação de jovens e adultos, educação especial, entre outras.

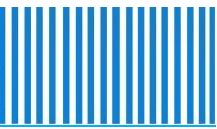
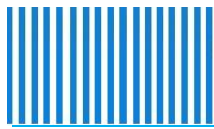
Art. 3º [...] § 4º Os profissionais do magistério da educação básica compreendem aqueles que exercem atividades de docência e demais atividades pedagógicas, incluindo a gestão educacional dos sistemas de ensino e das unidades escolares de educação básica, nas diversas etapas e modalidades de educação (educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional e técnica de nível médio, educação escolar indígena, educação do campo, educação escolar quilombola e educação a distância), e possuem a formação mínima exigida pela legislação federal das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 2015, p. 4).

A Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da educação inclusiva, garante e assegura a oferta de:

[...] continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino; formação de professores para a educação inclusiva; participação da família e da comunidade; acessibilidade física nas comunicações e articulação setorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008, s/p).

Ou seja, este movimento pela inclusão constitui-se de uma ação política, cultural, social e pedagógica que desencadeia em defesa do direito da educação, sem restrições, visa à igualdade e diferença com valores indissociáveis e está fundamentada na concepção de direitos humanos. Assim, entende-se que a existência do curso de Educação Especial, por si só, configura-se como contexto emergente, visto que nasce a partir do curso de Pedagogia visando especificar a área da Educação Especial no cenário da Educação Superior no Brasil, pois pouquíssimas Instituições de Educação Superior ofertam formação de licenciados em Educação Especial (Universidade Federal de Santa Maria e Universidade Federal de São Carlos).

É um curso que converge para a consecução das propostas previstas nos preceitos das Declarações Mundiais de Educação quanto à inclusão e formação de pessoas com necessidades especiais e, também, quanto a consecução de programas de governo voltados para a acessibilidade, formação de professores para o Atendimento Educacional Especializado, entre outros aspectos. Tal formação prioriza um profissional capaz de identificar as possibilidades e necessidades dos alunos, que possa atuar nas redes de ensino em que as demandas de trabalho não são apenas de uma única deficiência, necessitando estabelecer uma interlocução entre os conhecimentos que são próprios com as situações do cotidiano escolar.



A Universidade Federal de Santa Maria vem formando recursos humanos que visam atuar na área da Educação Especial desde o ano de 1962 e, atualmente, se encontram com três cursos de formação de professores (licenciatura plena) subdivididos em dois presenciais (diurno e noturno) e um a distância (EAD).

O curso diurno de Educação Especial - Licenciatura encontra-se formando sua 39ª turma e o curso noturno encontra-se na 9ª turma. O curso EAD em 2005 houve o credenciamento e autorização para essa modalidade educacional iniciar sua oferta juntamente com o Curso de Especialização a distância em Educação Especial.

O curso de Educação Especial – Licenciatura (diurno) foi criado na UFSM no ano de 1984 e viabilizava a formação do licenciado a partir de habilitações voltadas para áreas específicas, no entanto a partir de 2004, quando se intensificam as políticas de inclusão e a obrigatoriedade da educação especial, deixa de ter uma visão de atendimento/ viés clínico e passa a voltar-se para a educação escolar. Já o curso noturno surgiu para atender outras demandas de regulação do estado e da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que visava o professor multifuncional, com atuação para o Atendimento no Atendimento Educacional Especializado (BRASIL, 2008). Ambos os cursos possuem como objetivo formar professores para a Educação Especial em curso de Licenciatura, graduação plena, em nível superior, para atuar na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, bem como nas diferentes modalidades da Educação Especial. No entanto, sua matriz curricular quanto à oferta de disciplinas e respectivas cargas horárias se diferenciam, assim como as coordenações que também estão organizadas separadamente.

O curso de Educação Especial (diurno) traz como carga horária obrigatória a ser integralizada na matriz curricular um total de 2.745 horas, com conclusão de oito semestres. O curso de Educação Especial (noturno) possui 3.220 horas obrigatórias em sua matriz curricular, o que resulta em nove semestres. O curso de Educação Especial (modalidade EAD) totaliza 3.030 horas na matriz curricular, com conclusão prevista em oito semestres. Para além da carga horária, os cursos possuem a matriz curricular com disciplinas diferenciadas. O curso diurno possui enfoque nas “dificuldades de aprendizagem, na surdez e no déficit cognitivo”. O curso noturno possui disciplinas ofertadas para ênfase em “deficiência mental, altas habilidades/superdotação, surdocegueira, transtornos globais do desenvolvimento e deficiência visual”. Já o curso EAD está voltado para a “deficiência mental e surdez”.

Entre os anos de 2015 e 2016, segundo os dados da UFSM “Universidade em números”, totalizam-se 134 alunos diplomados. Os dados de 2017 ainda não se encontram disponibilizados devido o ano letivo não estar finalizado.

Tabela 2. Alunos Diplomados por modalidade e ano

Diplomados por modalidade	2015	2016
Educação Especial Diurno	22 alunos	18 alunos
Educação Especial Noturno	24 alunos	18 alunos
Educação Especial EAD	35 alunos	
Educação Especial PARFOR	17 alunos	

Fonte: Elaborada pelas autoras a partir do documento “UFSM em números” (UFSM, 2017).

Os cursos de licenciatura em Educação Especial noturno e EAD emergiram de projetos implementados no Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria. O curso noturno é considerado uma proposta de expansão universitária prevista pelo projeto de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI).

A UFSM antes mesmo de se adequar ao sistema de reserva de vagas/cotas, possuía um processo seletivo seriado que determinava 40% do total de suas vagas para alunos cotistas. A partir daí surgiram, resoluções que contribuíssem para melhor articulação da formação. Entre elas, o candidato com deficiência que apresente necessidade educacional especial, autodeclarado preto, pardo e indígena, egresso do sistema público de ensino e renda baixa. Com isso, é possível perceber um avanço no que tange o acesso de pessoas com deficiência na Educação Superior, como mostra o gráfico a seguir.

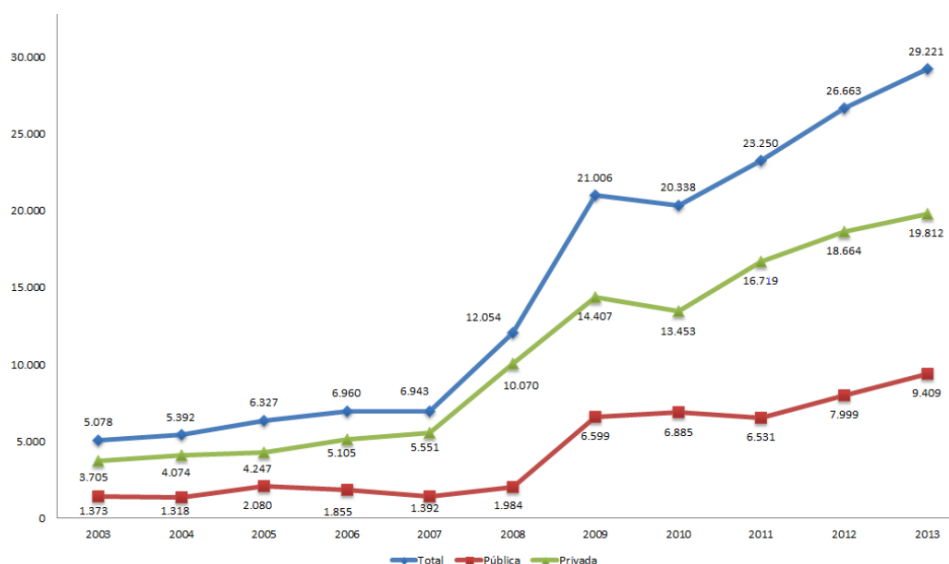
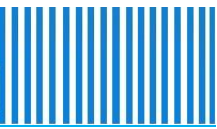
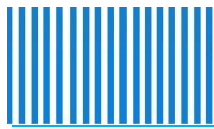


Gráfico 1. Acesso das pessoas com deficiência na Educação Superior

Fonte: Censo da Educação Superior (2014), MEC/INEP.



Percebe-se o avanço no que tange ao número de matrículas para pessoas com deficiência na Educação Superior e toda essa conjuntura traz para discussão, além das questões de acesso, a permanência que se apresenta com auxílios como moradia, auxílio alimentação, formação, acessibilidade arquitetônica, atendimento em Libras, equipamentos e recursos em Braille, entre outras estratégias e ações que articulam-se como novas dinâmicas de gestão universitária no cenário dos cursos de licenciatura, entre outros.

Com estas novas demandas de alunos com diferentes realidades surgiu a necessidade de acompanhar estas ações emergentes surgiu a Resolução nº 33/2015 (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2015), que regulamenta o processo de acompanhamento pedagógico, visto que um novo sujeito reflete grandes mudanças de práticas e de posturas no Ensino. Para tanto, emergiu a necessidade de uma Coordenadoria e Núcleos de Apoio voltados para a inclusão na UFSM, a exemplo da Coordenadoria de Ações Educacionais (CAED), do Núcleo de Acessibilidade, Núcleo de Apoio à aprendizagem na Educação e o Núcleo de apoio à aprendizagem na Educação (ÂNIMA) e do Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação Especial (NEPES), que atualmente se configura como um espaço de formação e para projetos realizados com os acadêmicos dos cursos de Educação Especial, devido à falta de investimento nos espaços especiais.

Todos esses movimentos se materializaram na elaboração das políticas de formação docente e, cada vez mais, se fazem presentes nas discussões acerca do papel da Educação Superior na sociedade e na contemporaneidade. Constata-se, portanto, que a política nacional para formação de professores interfere diretamente nas normativas institucionais e na consecução dos processos de gestão e criação de setores e núcleos subjacentes às demandas, neste caso, da Educação Especial.

De acordo com o Relatório Técnico do Censo da Educação Superior “[...] no período de 2012-2013 as matrículas nos cursos de licenciatura aumentaram 0,6%” (DALLA CORTE; SARTURI, 2015, p. 41). As autoras salientam acerca da importância da discussão e análise para os movimentos relacionados a recente trajetória das políticas públicas para a formação de professores no Brasil.

A facilitação do ingresso nas IES públicas, também, pode ser vista pelo movimento de expansão que, segundo Oliveira (2013), pode-se chamar de “massificação” do ensino superior, para atender as demandas sociais. E, assim, com o desenvolvimento e a democratização populista, constata-se o crescimento do número de estabelecimentos do ensino superior e consequentemente, a ampliação do número de vagas.

Este processo de expansão tem atribuído às universidades a necessidade de uma participação ativa nas demandas sociais, no aprofundamento da democracia, na exclusão social e degradação ambiental e principalmente na defesa da diversidade cultural (SANTOS, 2005).

Seguindo nesta discussão da expansão da Educação superior, surge a Lei nº 12.711 de agosto de 2012, que dispõe sobre a reserva de vagas para estudantes que cursaram integralmente o ensino básico em escolas públicas, possuindo efeito exclusivo sobre as Instituições Federais de Educação Superior (LÁZARO, 2015).

Com a ideia de que a universidade pública desempenha, hoje, um papel social de extrema importância que visa educar para a diversidade, a instituição pesquisada, ou seja, a UFSM, assumia 40% das suas vagas para alunos cotistas através do Processo Seletivo Seriado até o ano de 2014. Em 2008 surge nesta mesma perspectiva o Programa de ações afirmativas de inclusão racial e social, que determinava 50% das vagas para alunos cotistas, a UFSM passou a aderir ao Sistema de Seleção Unificada (SISU), trazendo também para os vestibulares alunos cotistas indígenas, entre outros.

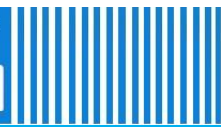
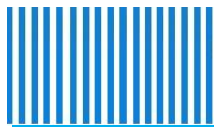
Para além das políticas de reserva de vagas nas IES públicas, o governo brasileiro propôs uma legislação específica para instituições do setor privado, e criou em 2005 o programa Universidade para Todos (PROUNI) garantindo bolsas de estudos nos valores das mensalidades em instituições privadas para estudantes de baixa renda, que cursaram o ensino médio também em instituições públicas.

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, (BRASIL, 2007) segundo Montalvão Filho e Oliveira (2010), definiu como um dos seus objetivos, as condições necessárias para que fosse cumprido um preceito constitucional para a ampliação não só do acesso à educação superior, mas também da permanência nele.

Especialmente, esse conjunto de políticas tem alterado de modo significativo o perfil dos estudantes universitários brasileiros nos quesitos de renda, raça/cor, origem escolar, escolaridade dos pais, entre outros. Desta forma, as políticas públicas de assistência estudantil nas IES deve ser parte do processo educativo e articular-se com o tripé básico e indissociável da vida acadêmica que é o ensino, a pesquisa e a extensão.

Outro ponto a se destacar refere-se às influências dos organismos internacionais sobre as políticas nacionais de educação. A educação, segundo Akkari (2011), é uma das áreas que recebe mais ajuda para o desenvolvimento, no entanto também é uma área que está sempre sujeita a novas reformas. Por exemplo, o Banco Mundial e a UNESCO tem exercido forte influência sobre as políticas educacionais, principalmente no que tange ao Brasil.

Akkari (2011) afirma que o Banco Mundial tem financiado vários projetos visando a melhora da qualidade da educação, esses projetos “orientam” à descentralização, à responsabilização e à qualidade; isso tudo ratifica uma responsabilização e forte pressão sobre a atuação dos professores e a respectiva formação destes. Já a UNESCO, voltou o foco nas classes sociais



desfavorecidas e principalmente na diversidade cultural no sistema educacional, também sinalizando que a formação qualificada dos professores é indispensável para o êxito na Educação Básica e Superior.

MOVIMENTOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM INTERFACE COM OS CONTEXTOS EMERGENTES NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

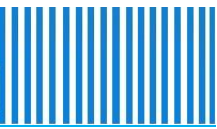
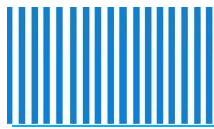
A universidade se constitui um cenário de transformações, as quais se denominam contextos emergentes da Educação Superior. Morosini (2014, p. 289) destaca que esses contextos são “[...] configurações em construção na educação superior observadas em sociedades contemporâneas e que convivem em tensão com concepções pré-existentes, refletoras de tendências históricas.” Ball (1994) afirma que como os contextos são produtores de sentidos, as políticas necessitam ser compreendidas como texto/representação e como discurso. Portanto a expansão, o sistema de reserva de vagas/cotas, os programas de ações afirmativas, a acessibilidade e a inclusão, a educação a distância, as tecnologias assistivas, os ambientes virtuais, a internacionalização, entre outros que estão presentes neste cenário, configuram-se como contextos emergentes no cenário das universidades e seus cursos.

Entre as várias possibilidades de contextos emergentes que configuram os cursos DE Educação Especial pesquisados, os coordenadores apontaram como determinantes os programas de ações afirmativas, a acessibilidade, os ambientes virtuais de ensino e de aprendizagem (AVEA) e a internacionalização.

Junior e Catani (2013) trazem como a “mola basilar” da Educação Superior os processos de internacionalização, em que desde os seus primórdios é lócus das possibilidades de uma integração cidadã e é inerente à ideia de universidade numa aldeia global. Essa ideia tem sido defendida por processos coletivos multilaterais, presentes cada vez mais nos documentos recentes sobre educação superior.

Neste cenário, também, é possível destacar a internacionalização via cooperação internacional que possui maior relação com o programa do governo federal, Ciência sem Fronteiras, visando promover consolidação, expansão e internacionalização da ciência, tecnologia e inovação da competitividade brasileira por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional entre alunos de graduação e pós-graduação com bolsas de estudos (JUNIOR; CATANI, 2013).

Laus (2012) afirma que a internacionalização de uma universidade corresponde ao processo de diálogo, como trabalhos cooperativos, intercâmbio, adequação das estruturas institucionais, conflitos e problemas surgidos, com outras universidades ou organizações variadas (empresas, governos, agências internacionais, organizações não governamentais) do



mundo exterior à fronteira nacional na concepção, desenvolvimento ou implementação de suas funções de ensino, pesquisa e extensão.

O/A Coordenador(a) Gestão, afirma sobre seu envolvimento com estes contextos: “[...] São do cotidiano não só de coordenação de Curso como de qualquer professor envolvido na formação universitária.” Já no que tange aos contextos intimamente ligados com os cursos de licenciatura considerando as políticas de formação de professores, Coordenador(a) Aprendizagem afirma que: “A inserção de disciplinas (conteúdos) ligados a direitos humanos, vulnerabilidade social, relações étnico-raciais [...]” Também, destaca:

As políticas impactam diretamente na estrutura e dinâmica curricular do curso, na medida em que definem carga horária, disciplinas, conteúdos, dimensões teórico-práticas, ações de extensão, condições de produção de uma prática pedagógica, entre outros (COORDENADOR/A APRENDIZAGEM).

Estes desafios tem imbricado em uma mudança no perfil e até mesmo nas características dos professores, coordenadores e gestores do espaço da universidade em relação a sua atuação profissional (FRANCO, 2001). Supõe um professor universitário de acordo com algumas perspectivas, a situacional, o institucional, o político, o profissional e o do avanço do conhecimento.

[...] a inserção de disciplinas previstas nas Diretrizes Nacionais de Formação de Professores; na medida em que temos um curso de formação de professores em Educação Especial ofertado na modalidade a distância; na medida em que nos envolvemos em ações de inclusão e acessibilidade para alunos público-alvo da educação especial no contexto do ensino superior; na medida em que somos exigidos a ter publicação científica na área em periódicos qualis para que possamos atuar na pós-graduação; entre outros (COORDENADOR/A APRENDIZAGEM).

Os movimentos mencionados refletem as políticas de diversificação que vem configurando o cenário universitário, entre outros contextos que ampliam e tencionam os desafios a serem encarados pela educação superior e, também, pelas possibilidades que emergem.

Diante disso, segundo o Censo da Educação Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2016) destaca-se que os cursos de licenciatura no ano de 2016 tiveram o maior crescimento (3,3%) entre os graus acadêmicos quando comparado a 2015, já os cursos de bacharelado mantêm sua predominância na educação superior brasileira com uma participação de 69% das matrículas.

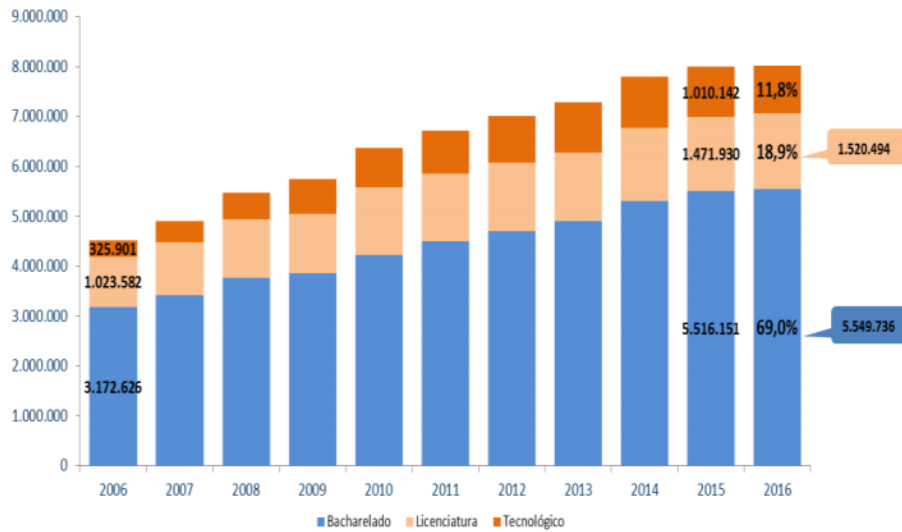


Gráfico 2. Número de matrículas em cursos de graduação, por grau acadêmico – 2006-2016
 Fonte: MEC/INEP. Gráfico elaborado pela DEED/INEP (2016).

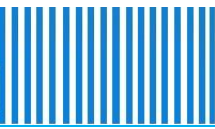
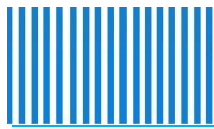
Nesta conjuntura, são os cursos de licenciatura aqueles que mais cresceram na perspectiva da expansão do ensino superior, e isso também acontece na modalidade à distância, impulsionada por programas de governo que visam facilitar o acesso de alunos a esse nível de ensino. Entre estes programas, destaca-se o Programa Universidade para Todos (ProUni) e a Universidade Aberta do Brasil (UAB). Esta modalidade de ensino se destaca por inúmeros fatores, entre eles, a conectividade, relações tecnológicas com o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), flexibilidade de tempo, entre outros.

As políticas vigentes de formação de professores reverberam em impactos para os cursos de licenciatura. Nesse sentido, um/a Coordenador(a) aponta:

Foi preciso realizar algumas adaptações na estrutura curricular – carga horária e inclusão de alguns conteúdos em disciplinas – conteúdos previstos na Resolução de julho de 2015. O nosso curso – Educação Especial – Licenciatura (a distância) ainda é o único da UFSM que está consoante o previsto na Resolução [...] (COORDENADOR/A GESTÃO).

Esta Resolução desencadeou implicações quanto à [re]organização curricular. Todos mencionados, principalmente com relação à Resolução nº 02/2015 e à Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (COORDENADOR/A INCLUSÃO). Pode-se destacar o Art. 7º da Resolução CNE nº 2/2015, (BRASIL, 2015) que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada:

O(A) egresso(a) da formação inicial e continuada deverá possuir um repertório de informações e habilidades composto pela pluralidade de conhecimentos teóricos e



práticos, resultado do projeto pedagógico e do percurso formativo vivenciado cuja consolidação virá do seu exercício profissional, fundamentado em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética, de modo a lhe permitir: I - o conhecimento da instituição educativa como organização complexa na função de promover a educação para e na cidadania; II - a pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional e específica; III - a atuação profissional no ensino, na gestão de processos educativos e na organização e gestão de instituições de educação básica.

Essa ideia, portanto, também reflete não só nos cursos presenciais, mas como já discutido e apresentado pelo(a) Coordenador(a) Gestão nos cursos de Educação a Distância. Essa [re]organização reverbera em mudanças no que tange a organização desses cursos, em especial no que tange o currículo, carga horária, disciplinas e seus conteúdos, o que implica em mudanças na estrutura, nas relações teórico-práticas, entre outros desafios.

Atualmente, vivencia-se um processo que evolui cada vez mais visando a produção e disseminação da informação, um exemplo desse fenômeno é a internet, a qual possibilita o desenvolvimento da educação a distância, que neste cenário tem apresentado uma considerável evolução, contribuindo para o acesso à educação e, conseqüentemente, com a economia mundial, se configurando, assim, como um contexto emergente.

De fato, a educação a distância surge para suprir as necessidades, cada vez maiores de acesso à formação inicial e continuada que, por vezes, destaca-se como uma simples modalidade de educação, no entanto, segundo Machado; Botelho; Silva (2013), a sociedade atual necessita de especificidades educacionais, que são encontradas na EAD como formação continuada, atualização permanente de informações e produção de novos conhecimentos que exige processos educacionais flexíveis.

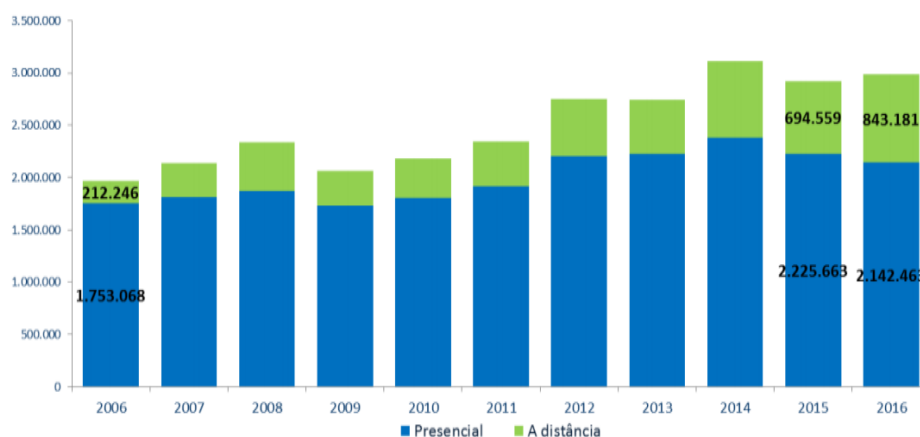


Gráfico 3. Número de ingressos em cursos de graduação, por modalidade de ensino

Fonte: MEC/INEP. Gráfico elaborado pela DEED/INEP (2016).

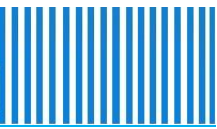
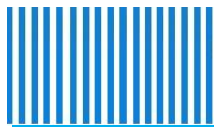
O volume de ingressantes aumentou em 2016 na modalidade a distância e, conseqüentemente, houve uma queda na modalidade presencial. Isso ocorreu porque a modalidade a distância aumentou mais de 20% nos últimos dois anos, enquanto nos cursos presenciais houve um decréscimo no número de ingressantes. O/A Coordenador(a) Aprendizagem corrobora com esta ideia afirmando também a existência de um: “[...] aumento expressivo de cursos de formação de professores ofertados na modalidade a distância.” É perceptível o aumento da procura e ingresso no que se refere de educação a distância e, nesse sentido, ela pode ser vista como a modalidade “[...] que potencializa a democratização do acesso à educação, bem como a busca de novos paradigmas educacionais.” (MACHADO; BOTELHO; SILVA, 2013, p. 351).

Segundo Carvalho (2014), no ano de 2005, foi criado o programa Universidade Aberta do Brasil (UAB), que possuía como o intuito de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no país. Os objetivos eram oferecer, prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores em serviço da rede pública de educação básica. Os cursos seriam ofertados, em regime de colaboração da União com os entes federativos, por instituições públicas de educação superior, em articulação com polos de apoio presencial.

Arelado a isso atendendo a uma solicitação do Ministério da Educação (MEC), houve algumas turmas com egressos diplomados a partir do Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR), que é um programa nacional implantado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em regime de colaboração com as Secretarias de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e com as Instituições de Ensino Superior (IES), para oferta de cursos na modalidade a distância, no âmbito do Sistema UAB, para professores ou profissionais em exercício nas redes públicas de educação.

Neste bojo, destaca-se a participação do/a Coordenador(a) Aprendizagem como [...] da equipe responsável pela oferta de Cursos de Formação Continuada de Professores para o Atendimento Educacional Especializado (EaD). Tal curso foi ofertado pela UFSM, por meio do Programa de Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado e teve 10 edições.

O/A Coordenador(a) Inclusão apontou três programas de governo voltados para a formação de professores que foram desenvolvidos por professores que atuam no curso de licenciatura coordenado por ela: O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC, o Programa Mais Educação e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Segundo ele/a os programas: “Possibilitam a inserção em espaços de atuação pedagógica na prática.”



Sobre os programas do governo federal, voltados à formação de professores, que são ou foram desenvolvidos por professores que atuam no curso de Licenciatura o/a Coordenador(a) Aprendizagem destacou o Programa de Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado: “Traz importantes contribuições na medida em que oferta um processo formativo para quem não teria condições de realizá-lo se não fosse na modalidade à distância”. No entanto, também, reflete acerca dos desafios deste processo:

[...] apresenta fragilidades na medida em que desconhecemos os efeitos destes processos formativos na prática pedagógica desses professores e [...] o curso tem um enfoque muito mais técnico em detrimento de uma discussão pedagógica de base, mais conceitual e que fundamente/sustenta a escola atual (COORDENADOR/A APRENDIZAGEM).

Na perspectiva da formação de professores e, em âmbito nacional, o MEC, pensando nesses movimentos, intensificou ações a partir da disponibilização de bolsas de estudos para a formação inicial, continuada e para professores pesquisadores, assim como auxílio financeiro para projetos relativos à formação e apoio aos municípios, estados e Distrito Federal (DALLA CORTE; SARTURI, 2015).

Assim como os programas de governo, neste mesmo sentido, é existente questões emergentes que desafiam velhas concepções de gestão, o que tangencia uma necessidade de mudança nas posturas, ratifica-se assim a importância de discutir e envolver-se com esses processos que imbricam em mudanças dentro da universidade.

DISCUSSÕES FINAIS

Esta produção viabiliza a aproximação com os contextos emergentes que se articulam com os cursos de Licenciatura em Educação Especial, ampliando aportes teóricos e a compreensão acerca de alguns processos que envolvem e movimentam as políticas de Educação Superior e configuram tais contextos.

A identificação e compreensão dos contextos emergentes na Educação Superior são distintas para cada envolvido, no entanto, todos os colaboradores expressaram reconhecer novos modos de ser e de estar, como também influenciam nas dinâmicas organizacionais e no desenvolvimento e organização do trabalho da gestão e da docência. Desse modo, destaca-se que novas exigências lançam novos desafios aos gestores universitários o que imbrica em uma série de mudanças tanto nos aspectos organizacionais como de postura perante esses novos processos. Foi possível a partir das respostas dos coordenadores articular referenciais teóricos e construir um diálogo acerca das dimensões que permeiam e fazem parte dos processos de gestão desenvolvidos por meio de contextos emergentes no âmbito da universidade.

Nesta perspectiva, verificou-se que os contextos emergentes, considerando a expansão, a inclusão, a diversidade e a internacionalização, constituem-se desafios aos cursos de licenciatura e que o curso de Educação Especial, por si só, já se configura emergente devido as demandas sociais e as políticas públicas educacionais mundiais.

Também, passou-se a reconhecer que os indicativos de contextos emergentes voltados à formação de professores estão inter-relacionados a aspectos como acesso a vagas, cotas, ampliação de turmas e cursos e suas especificidades, diretrizes curriculares, orientações dos organismos multilaterais, e internacionalização das Instituições de Ensino Superior, bem como na produção de políticas educacionais que descortinam em ações de governo e/ou institucionais a exemplo de cursos EAD e programas de governo voltados à dinâmica curricular dos cursos de formação de professores.

Portanto, os resultados apontam que a configuração e a compreensão dos contextos emergentes na Educação Superior encaminham para o que são neste cenário e para o reconhecimento de desafios e novos modos de ser, estar e se organizar as instituições, especialmente no que diz respeito à busca de novas maneiras de gestão administrativa, financeira e pedagógica. Assim, conclui-se que os contextos emergentes influenciam nas dinâmicas organizacionais das instituições e respectivos cursos, bem como no desenvolvimento do trabalho docente.

REFERÊNCIAS

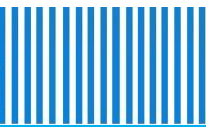
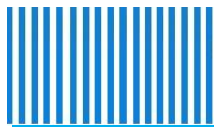
AKKARI, Abdeljalil. **Internacionalização das políticas educacionais: transformações e desafios**. Petrópolis: Vozes, 2011. p.143

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. 5. ed. Lisboa: Edições 70, 2009.

BALL, Stephen. **A critical and post-structural approach**. Buckingham: Open University Press, 1994.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Promulgada em 05 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em: 23 nov. 2017.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&category_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 29 nov. 2017.



BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 6.096**, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais: REUNI. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm>. Acesso em: 15 dez. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. DECRETO Nº 7.612, DE 17 DE NOVEMBRO DE 2011a. Institui o **Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência** - Plano Viver sem Limite. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm> Acesso em: 25 nov. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. DECRETO Nº 7.611, DE 17 DE NOVEMBRO DE 2011b. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm>. Acesso em: 25 nov. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB Nº2, de 11 de setembro de 2001. Institui **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>> Acesso em: 23 nov. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 10.172, de 09 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE). Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 13.005, de 25 de junho 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília: DF, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, jan. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192>. Acesso em: 28 nov. 2017.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Portal Universidade Aberta do Brasil**. 2006. Disponível em: <<http://www.uab.capes.gov.br/index.php>>. Acesso em: 03 Dez. 2017.

DALLA CORTE, Marilene Gabriel; SARTURI, Rosane Carneiro. 2015 Visão Panorâmica de Indicadores e Políticas Públicas subjacentes à formação de professores no Brasil. In: ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de (Org.). **Políticas educacionais e docência na contemporaneidade: uma análise para além do espaço pedagógico**. Curitiba: CRV, 2015. p. 294.

FRANCO, Maria Estela Dal Pai. Comunidade de conhecimento, pesquisa e formação do professor do ensino superior. In: MOROSINI, Marília Costa. (Org.). **Professor do ensino superior: identidade, docência e formação**. 2. ed. Brasília: Plano, 2001.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Notas Estatísticas Censo da Educação Superior – 2014**. Brasília: INEP, 2014. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2015/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2014.pdf>. Acesso em: 29 nov. de 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Notas Estatísticas Censo da Educação Superior – 2016**. Brasília: INEP, 2016. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf>. Acesso em: 29 nov. de 2017.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis; CATANI, Afrânio Mendes. A educação superior pública brasileira nas duas últimas décadas: expansão e mercantilização internacionalizada. In: SOUSA, José Vieira de. **Educação superior: cenários, impasses e propostas**. Campinas: Autores Associados, 2013. p.157-182.

LAUS, Sonia Pereira. **A internacionalização da educação superior: um estudo de caso da Universidade Federal de Santa Catarina**. 2012. Tese (Doutorado em Administração) - Universidade Federal da Bahia, Escola de Administração, 2012.

LÁZARO, André. Qualidade na educação superior: desigualdades, diversidades e diálogo internacional. In: MOROSINI, Marília Costa. **Fórum latino-americano de educação superior**. São Carlos: Pixel, 2015. p.191-224.

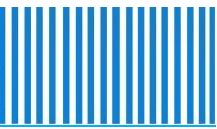
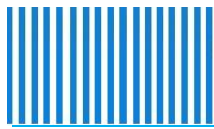
LIMA, Manolita Correia. **Monografia: a engenharia da produção acadêmica**. São Paulo: Saraiva, 2004.

MACHADO, Michelle Jordão; BOTELHO, Francisco Villa Ulhôa; SILVA, Augusta Pinheiro Cordeiro e. Educação a distância: Contexto, organização e evolução na educação superior brasileira. In: SOUSA, José Vieira de. **Educação superior: cenários, impasses e propostas**. Campinas: Autores Associados, 2013. p.343-373.

MONTALVÃO FILHO, Arivaldo; OLIVEIRA, Neliza Barreto de. Políticas de assistência estudantil: concepções e práticas de ações afirmativas e políticas inclusivas na UFSM. In: MARCON, Frank; SUBRINHO, Josué Modesto dos Passos. **Ações afirmativas e políticas inclusivas no ensino superior: a experiência da Universidade Federal de Sergipe**. São Cristóvão: Editora UFS, 2010. p.145-176.

MOROSINI, Marília Costa. **Qualidade da Educação Superior e contextos emergentes**. Revista de Avaliação. Campinas: Sorocaba, v.19, n.2, 2014. p.385-405.

MOROSINI, Marília Costa. Educação Superior em Contextos Emergentes. In: FRANCO, Maria Estela Dal Pai; ZITKOSKI, JAIME; FRANCO, Sergio. **Educação Superior: Contextos Emergentes**. Porto Alegre: ediPUCRS. 2016. p. 61-79



OLIVEIRA, João Ferreira de. Acesso à educação superior no Brasil: entre o elitismo e as perspectivas de democratização. In: SOUSA, José Vieira de. **Educação superior: cenários, impasses e propostas**. Campinas: Autores Associados, 2013. p.382.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A universidade no século XXI: Para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005. p.120.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2008.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**, 1994. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>>. Acesso em: 21 nov. 2017

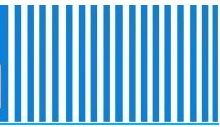
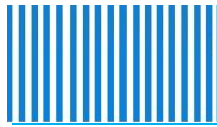
UNESCO. Educação para todos: O compromisso de Dakar. **Conferência Mundial de Educação**, 2000. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127509porb.pdf>>. Acesso em: 19 nov. 2017

UNESCO. Declaração de Incheon, Educação 2030: rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida de todos. **Fórum Mundial de Educação**, 2015. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002331/233137POR.pdf>>. Acesso em: 19 nov. 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Resolução N° 033/2015**. Regulamenta o processo de acompanhamento pedagógico e cancelamento de matrícula e vínculo com a Universidade Federal de Santa Maria, e revoga a resolução N. 009/98 Disponível em: <<http://site.ufsm.br/arquivos/uploaded/uploads/a5461cd9-8457-4599-b029-db69e4ba45c4.pdf>>. Acesso em: 27 nov. 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **UFSM em números**. 2017. Disponível em: <<https://portal.ufsm.br/ufsm-em-numeros/publico/index.html>>. Acesso em: 30 nov. 2017

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre, Rio Grande do Sul: Bookman, 2001.



Sobre as autoras

¹ Marilene Gabriel Dalla Corte

E-mail: marilenedallacorte@gmail.com / ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8272-2944>

Universidade Federal de Santa Maria – Brasil

Doutora de Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul [PUC-RS].

² Gabriela Barichello Mello

E-mail: gabizinhabarichello@hotmail.com / ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1574-8965>

Universidade Federal de Santa Maria – Brasil

Cursando Especialização em Gestão Educacional pela Universidade Federal de Santa Maria[UFSM].