

Acessibilidade no Polo de Atendimento Presencial dos cursos EaD do Consórcio Cederj

Accessibility in the On-site Service Centers of the Cederj Consortium EaD courses

Accesibilidad en los Centros de Atención Presencial de los cursos EaD del Consorcio Cederj

Luciana Tavares Perdigão

Doutoranda da Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, Brasil

E-mail: lucianaperdigao@id.uff.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5662-212X>

Neusa Rejane Wille Lima

Professora doutora da Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, Brasil

E-mail: rejane_lima@id.uff.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5191-537X>

Ediclea Mascarenhas Fernandes

Professora doutora da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil

E-mail: professoraediclea.uerj@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3998-2016>

Recebido em 26 de agosto de 2021

Aprovado em 11 de janeiro de 2023

Publicado em 31 de março de 2023

RESUMO

O número de matrículas de alunos com necessidades educacionais especiais no Consórcio Cederj vem crescendo a cada ano. Consequentemente surge a necessidade de planejamento e adequações curriculares e de atendimento, promovendo o acesso e rompendo barreiras. Nos Polos de atendimento presencial essas barreiras podem ser físicas, arquitetônicas, comunicacionais ou mesmo atitudinais. O objetivo do estudo foi analisar o espaço do Polo Cederj de Niterói, que, como escola municipal, já foi considerado referência em acessibilidade. Verificou-se que esse Polo ainda é uma referência no atendimento educacional especializado da educação básica, com salas específicas para esse público no andar térreo. Porém, para os alunos do Cederj que ocupam os andares superiores, ainda é necessário promover ajustamentos como recolocação de barras de segurança na rampa e no elevador, colocação de piso podotátil para atender pessoas com deficiência visual, bem como de vaso sanitário, pia e mobiliário adequado às pessoas com deficiência física, possibilitado o acesso geral do público que busca de formação em instituições do ensino superior.

Palavras-chave: Ambiente adaptado; Niterói; Arquitetura; Diversidade; Inclusão.

ABSTRACT

The number of enrollments of students with special educational needs in the Cederj Consortium has been growing every year. Consequently, there is a need for planning and

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X67409>

curricular and service adjustments, promoting access and breaking down barriers. In face-to-face service centers, these barriers can be physical, architectural, communicational or even attitudinal. The aim of the study was to analyze the space of Polo Cederj in Niterói, which, as a municipal school, has already been considered a reference in accessibility. It was verified that this Hub is still a reference in the specialized educational service for basic education, with specific rooms for this public on the ground floor. For Cederj students, who occupy the upper floors, the Polo needs adjustments such as replacement of safety bars on the ramp and in the elevator, placement of a tactile floor to serve people with visual impairments, as well as a toilet, sink and furniture suitable for people with physical disabilities, providing general access for the public seeking training in higher education institutions.

Keywords: Adapted environment; Niteroi; Architecture; Diversity; Inclusion.

RESUMEN

El número de matriculaciones de estudiantes con necesidades educativas especiales en el Consorcio Cederj ha ido creciendo cada año. En consecuencia, existe la necesidad de planificación y adecuación curricular y de servicios, promoviendo el acceso y derribando barreras. En los centros de servicios presenciales, estas barreras pueden ser físicas, arquitectónicas, comunicacionales o incluso de actitud. El objetivo del estudio fue analizar el espacio de Polo Cederj en Niterói, que, como escuela municipal, ya ha sido considerado un referente en accesibilidad. Se constató que este Hub sigue siendo un referente en el servicio educativo especializado de educación básica, con salas específicas para este público en la planta baja. Para los estudiantes de Cederj, que ocupan los pisos superiores, el Polo necesita ajustes como reemplazo de barras de seguridad en la rampa y en el ascensor, colocación de un piso táctil para atender a personas con discapacidad visual, así como un inodoro, lavabo y mobiliario adecuado. para personas con discapacidad física, permitiendo el acceso general para el público que busca formación en instituciones de educación superior.

Palabras clave: Entorno adaptado; Niteroi; Arquitectura; Diversidad; Inclusión.

Introdução

É indiscutível que os avanços tecnológicos que gerenciam a divulgação das informações vêm, progressivamente, proporcionando maior flexibilidade e acessibilidade à educação e, conseqüentemente, ao desenvolvimento pessoal e profissional dos cidadãos, contribuindo, assim, para a criação de novos, diversos e promissores sistemas educacionais em todo mundo. Essa nova realidade é muito significativa para aqueles que podem usufruir de tais avanços, mesmo que de modo limitado, para construir novos conhecimentos (SOUSA et al., 2011).

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X67409>

Como esperado, as construções do conhecimento promovido online devem ocorrer de modo colaborativo ou cooperativo. Entende-se que há diferenças entre esses, pois a colaboração envolve: aprendizagem mútua; base de igualdade; comunicação efetiva; negociação cuidadosa; promoção do diálogo; tomada conjunta de decisões; enquanto, na cooperação estão embutidas as relações de poder envolvendo diferentes papéis em relações possivelmente hierárquicas (BOAVIDA; PONTE, 2002).

Segundo Soares et al. (2015), o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação no processo de ensino-aprendizagem

acontece de maneira colaborativa ou cooperativa. Araújo e Queiroz (2004) definem a aprendizagem colaborativa como processo no qual os participantes ajudam-se uns aos outros de forma a atingir a meta estabelecida e nesses casos, percebe-se uma construção coletiva do conhecimento. (SOARES et al., 2015, p. 2)

No processo de ensino-aprendizagem pode se considerar que “a cibercultura é um meio e complemento à difusão do conhecimento e da informação” (VIEIRA, 2006, p. 8). Porém, considerando o contexto econômico atual, tanto no Brasil, como em várias partes do mundo, nem sempre é possível se dispor da internet, especialmente para fins culturais e educacionais, pois as inevitáveis interrupções nas transmissões podem comprometer o processo de construção do conhecimento.

Assim, nem sempre é possível conciliar a Educação à Distância (EaD) e a vulnerabilidade cibernética que afeta o Brasil. Desse modo, é preciso se implementar uma política que construa uma infraestrutura de acesso fácil e seguro aos equipamentos como computadores, celulares, tablets, entre outros para os alunos carentes alunos de baixa renda alcancem ao ensino de qualidade e, assim, possam construir seus conhecimentos desejáveis e imprescindíveis para as suas formações profissionais e culturais, sejam eles ‘nativos digitais’ ou não (PRENSKY, 2001; COELHO et al., 2018).

É primordial que a EaD proporcione um meio efetivo de formação para todo e qualquer cidadão (SOARES et al., 2015). Verifica-se que a “EaD é uma modalidade educacional vem ganhando destaque na educação nacional, sobretudo a de nível superior [...] lançando mão das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTICs) para inserir de vez tal modalidade no seu sistema educacional” (PIMENTA, 2017, p. 309). Porém esse autor também advertiu para os problemas da EaD que tem envolvido uma mercantilização educacional progressiva no Brasil e no mundo que nem sempre conta com um ensino de qualidade.

Nesse cenário, o estabelecimento de políticas públicas que garantam o acesso da população às estratégias pedagógicas específicas promoverá o desenvolvimento do EaD no país (MATIAS-PEREIRA, 2008). Deve compreender métodos de conversação didática que estejam orientados para a construção de conhecimento autônomo e coletivo, como também contribuindo “de forma positiva, superando as distâncias geográficas, ao oferecer a oportunidade de formação profissional tendo a interação entre alunos e professores mediada por novas tecnologias que tornam flexível a dinâmica de estudo” (SILVA JÚNIOR et al., 2015).

Segundo esses autores, a EaD é uma modalidade da educação superior que promove a inclusão educacional e, por isso, vem conquistando espaço no cenário brasileiro, rompendo as barreiras geográficas, sociais e culturais que dificultam o processo ensino-aprendizagem, principalmente, nas áreas mais interiores dos estados (MATIAS-PEREIRA, 2008; SILVA JÚNIOR et. al., 2015).

Dessa maneira, a EaD possibilita a formação sistêmica de estudantes que estejam em diferentes partes do território nacional, reduzindo, assim, de forma eficaz o impacto negativo na formação educacional dos brasileiros em decorrência à escassez de oferta de ensino de qualidade em instituições de ensino presencial (MORÉS; LEITE, 2012). Assim, essa modalidade de ensino tem um papel de destaque por contribuir para a educação e conseguir romper o antigo cenário de falta de acessibilidade ao ensino superior de qualidade para a maior parte da população que está localizada fora dos grandes centros urbanos (MORÉS; LEITE, 2012).

De modo mais detalhado, informamos que foi a partir do ano de 2005, com a publicação do Decreto nº 5.622, que a EaD passou a ser considerada como uma nova modalidade educacional funcional (BRASIL, 2005). A partir desse ano, essa modalidade de ensino vem apresentando uma crescente evolução tanto no aspecto quantitativo como qualitativo com o respaldo de uma legislação bem estabelecida (PITALUGA, 2013; SILVA JÚNIOR et. al., 2015), bem como em função da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015a).

Porém essa realidade tem que conviver com a situação de precariedade nacional quanto à acessibilidade das informações que são veiculadas online, pois segundo o último senso do “The Inclusive Internet Index (2020)”, o Brasil se encontra nas posições 46^a. para Availability (Disponibilidade), 22^a. para Affordability (Acessibilidade), 33^a. para Relevance (Relevância) e 44^a. para Readiness (Prontidão) em relação os acessos remotos.

No cômputo geral, o Brasil está na 34^a. posição no ranque estabelecido entre os 100 países selecionados por representarem 96% do PIB (Produto Interno Bruto) global e 91% da população mundial, em 2020 (THE INCLUSIVE INTERNET INDEX, 2020). Porém, apesar de tais limitações é necessário ampliar as ações da EaD através da criação de novos Polos de Apoio Presencial no território nacional.

No Brasil houve um aumento de 133% para essa modalidade de ensino em um período de uma década, decorrente da publicação do Decreto N° 9.057, de 25 de maio de 2017, norma que atualiza a legislação sobre a regulamentação do ensino a distância no Brasil (BRASIL, 2017). Esse são dados promissores apesar de ainda haver um déficit na formação e capacitação de docentes para atuarem na EaD (NUNES et al., 2019), pois é necessário e “fundamental que eles assumam o compromisso com o novo projeto e com a reorganização dos tempos e espaços de aprendizagem” (SCREMIN et al. 2018, p. 510).

Segundo dados coletados em 2016 e disponibilizados pelo Censo da Educação Superior (2017) do Brasil, do total das matrículas realizadas para ingresso no ensino superior 18% (n= 1.494.418) são à distância. Esses dados ainda apontam para uma escassez de oferta-procura da EaD, entretanto, esses são dados promissores tendo em vista que em 2006 o percentual de participação dessa modalidade era de apenas 4,2% do total de matrículas, números estes que confirma a crescente e irreversível nessa modalidade de ensino no território brasileiro (PERDIGÃO e LIMA, 2017).

Polo de Apoio Presencial

Por definição e em relação à EaD, um Polo de Apoio Presencial é aquele local que está devidamente credenciado pelo Ministério da Educação (MEC) para o pleno desenvolvimento descentralizado e eficiente das atividades pedagógicas e administrativas que estão relacionadas tanto aos cursos como aos programas que são ofertados na modalidade à distância (BRASIL, 2004, 2007).

No contexto da Fundação Cecierj – Fundação Centro de Ciências e Educação e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro, segundo o Regimento Interno vigente, todas as provas e as tutorias presenciais deverão ser, impreterivelmente, realizadas nos Polos regionais (RIO DE JANEIRO, 2010; ASSUMPÇÃO, et al., 2018).

O consórcio começou a ser elaborado em 1999, por meio de documento gerado por comissão formada por membros de cada universidade juntamente com a Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia. Então, foi efetivado, no ano de 2000 (ASSUMPÇÃO et al.,

2018). O Plano Nacional de Educação foi, finalmente, sancionado em 2001, pela Lei nº 10.172 (BRASIL, 2001), cinco anos após a promulgação da LDB, pautado em três vertentes: (i) a educação é um direito de todos (ii) a educação é a base para o desenvolvimento social e econômico de qualquer nação (iii) a educação é um eficaz instrumento de combate à pobreza e de exclusão social (ASSUNÇÃO et al., 2018; BIELSCHOWSKY et al., 2018).

Para o Ensino Superior, suas principais premissas foram: fornecer, até o final da década, a oferta da educação superior para, pelo menos, 30% dos jovens entre 18 e 24 anos; ampliar a oferta do ensino público de modo a assegurar uma proporção de, pelo menos, 40% do total das vagas e estabelecer um amplo sistema de educação a distância (BRASIL, 2001).

No Brasil, houve uma expansão do número de curso oferecidos e uma reordenação do campo da educação a distância por parte do poder público, o que criou condições para o crescimento acelerado do ensino superior nessa modalidade na última década. A EAD como uma política pública educacional baseou-se em argumentos de que essa modalidade pode contribuir para o crescimento econômico e a inclusão social (ASSUNÇÃO et al., 2018; BIELSCHOWSKY et al., 2018).

A Fundação Cecierj vem investindo no desenvolvimento de educação superior a distância e divulgação científica, atingindo diretamente os residentes de todos os 92 municípios do estado do Rio de Janeiro. Além de oferecer cursos de graduação por intermédio do Consórcio Cederj, mantém o projeto de formação continuada de professores da educação básica, com a oferta de cursos modulares em diversas áreas e Projetos de Divulgação Científica (RIO DE JANEIRO, 2010; CASSIANO et al., 2016; ASSUNÇÃO et al., 2018; BIELSCHOWSKY et al., 2018).

Nessas tutorias, os alunos contam com pelo menos uma sessão semanal de encontros presenciais que são necessários para dar apoio na realização das atividades das disciplinas iniciais dos cursos. As estratégias empregadas contam com táticas flexíveis, dependendo das funções e das especificidades de cada curso (PERDIGÃO e LIMA, 2017).

O Consórcio Cederj

O Consórcio Cederj - Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro oferece cursos de graduação a distância por sete instituições públicas de ensino

superior (Quadro 1) e, atualmente, conta com o apoio de 33 Polos de tutoria presencial (CEDERJ, 2020).

A localização de cada Polo do Cederj é resultante dos convênios específicos firmados entre as prefeituras dos municípios, tendo pelo menos um polo em cada uma das oito regiões do Estado do Rio de Janeiro (CASSIANO et al., 2016; CEDERJ, 2020; ESCOLA MUNICIPAL PAULO FREIRE, 2020).

Quadro 1 – Instituições públicas de ensino superior (IES) que compõem o Consórcio Cederj - Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro

IES	Denominações
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca. www.cefet-rj.br
UENF	Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro. https://uenf.br/portal/
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro. https://www.uerj.br/
UFF	Universidade Federal Fluminense http://www.uff.br/
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro https://ufrj.br/
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. https://portal.ufrrj.br/
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. http://www.unirio.br/

Fonte: Autoras da pesquisa (2022).

O Polo Cederj de Niterói está situado em uma escola referência em acessibilidade (ESCOLA MUNICIPAL PAULO FREIRE, 2020). A demanda por esses cursos à distância oferecidos pelo Cederj tem aumentando por parte dos alunos com necessidades educacionais especiais, fato este celebrado, mas que vem demandando que o Consórcio desenvolva estruturas metodológicas especializadas nas práticas do ensino e adaptações físicas dos prédios onde se localizam os seus Polos, viabilizando o atendimento efetivo e de qualidade deste público (PERDIGAO, 2017; PERDIGÃO, BAHIA E LIMA, 2017).

Com base nessa realidade, foram levantadas três questões primordiais: (1) Quantos alunos com necessidades educacionais especiais são atendidos pelo Cederj? (2) Estão os Polos Cederj fisicamente preparados para receber um aluno com necessidade educacional especial? (3) Quais são os requisitos mínimos para o atendimento adequado a esse aluno?

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X67409>

Assim sendo, o objetivo do estudo foi analisar o espaço para atendimento especializado de alunos NEE no Polo de Niterói que era referência às questões de acessibilidade física.

Materiais e métodos

O presente estudo é resultante da atualização e desdobramentos do trabalho de conclusão da disciplina “Análise das Condições de Acessibilidade nos Ambientes de Ensino e Trabalho” que é, regularmente, oferecida pelo do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão (CMPDI) do Instituto de Biologia da Universidade Federal Fluminense e que teve como o intuito avaliar a acessibilidade no Polo Niterói do Consórcio Cederj localizado na Escola Municipal Paulo Freire, bairro do Fonseca, região metropolitana do Rio de Janeiro (Figura 1).

Figura 1 – Fachada da Escola Municipal Paulo Freire onde funciona o Polo Niterói (RJ) do Consórcio Cederj



Fonte: Elaborada pelas autoras (2021).

Esse Polo representa uma referência em educação inclusiva uma vez que atende as normas ABNT NBR 9050/2015 (EDUCAÇÃO NITERÓI, 2015; PERDIGÃO e LIMA, 2017,

MACENA et al., 2018; CEDERJ, 2020) e oferece curso de Libras, regularmente (MEIRELES, 2010).

Conforme detalhado no Quadro 2 foi realizado em etapas para determinar as características arquitetônicas e levantar dos dados do Consórcio Cederj (etapa 3).

Quadro 2 – Etapas de trabalho

Datas	Atividades	Etapas Realizadas
Mar./2017	Analisar as Características Arquitetônicas	<ul style="list-style-type: none"> • mensurações com trena e registros fotográficos com um celular. • divulgação dos resultados em evento científico (PERDIGÃO e LIMA, 2017).
Out./2020	Fazer Medições e Registros Complementares	<ul style="list-style-type: none"> • mensurações para verificar a continuidade das condições registradas na Etapa 1. • mensurações para verificar o acesso e adaptabilidade do banheiro acessível.
Jan./2021	Levantar Dados do Consórcio Cederj	<ul style="list-style-type: none"> • número de cursos oferecidos pelos Polos. • número dos municípios atendidos. • quantitativo de alunos inscritos. • quantitativo e percentual de alunos com necessidades educacionais especiais nas suas mais diferentes especificidades e demandas.

Fonte: Autoras da pesquisa (2022)

As medições dos espaços e móveis com apoio de registros fotográficos foram realizadas no Quadro 2 para se mensurar o grau de acessibilidade física do espaço desse Polo, que sempre considerou tanto a norma da ABNT 9050 (ABNT, 2015) como também os Princípios do Desenho Universal (SÃO PAULO, 2010).

Em 18 de março de 2017, foram realizados no Polo de Niterói registros fotográficos com um celular e medidas com uma trena (5 m) para averiguar o grau de acessibilidade: (1) da rampa na entrada da escola, de acesso até o elevador; (2) da porta do elevador de entrada e os botões que dão acesso ao prédio; (3) da sala de aula 9C, escolhida como modelo por indicação da direção do local em análise.

Na sala 9C foram analisados os mobiliários quanto as suas características e distribuição espacial, além da facilidade de acesso a esse ambiente (PERDIGÃO e LIMA, 2017). Em 2020, foram repetidas três dessas análises realizadas em 2017 uma quarta análise - o acesso e adaptabilidade do banheiro acessível do Polo de Niterói.

As informações pertinentes ao Consórcio Cederj foram disponibilizadas pela direção do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão desse consórcio que foi inaugurado em janeiro de 2020 (NAI, 2020). Todas as análises realizadas nos locais visitados (entradas de acessos, o elevador, o banheiro unissex acessível e a sala de aula do Polo Niterói - Cederj) foram

realizadas com a autorização e o acompanhamento da diretora da Escola Paulo Freire, onde se localiza o Polo em questão, como mencionado.

Resultados e discussão

A formação do público com necessidades educacionais especiais que buscam condições de equidade nas instituições de ensino é uma demanda cada vez mais crescente que tem uma relevância indiscutível. Na filosofia “educação para todos” a política de inclusão para pessoas com necessidades educacionais especiais no Brasil tem que envolver desde abordagens histórico-crítica, a política educacional brasileira e as inúmeras questões de acessibilidade arquitetônica (SANTIAGO, 2009; CORRÊA, MANZINI, 2012).

Características Arquitetônicas de um Polo de Referência quanto à Acessibilidade

Buscamos subsídios para avaliar a atuação dos 33 Polos do consórcio do Cederj em relação às questões que tangem demandas e ofertas de cursos por alunos que necessitam de estratégias e táticas de acessibilidade específicas. No primeiro semestre de 2017, dos 256 alunos declarados com necessidades educacionais especiais no Sistema Acadêmico, o Polo de Niterói em questão tinha 9 alunos com necessidades educacionais especiais (PERDIGÃO e LIMA, 2017). Através do nosso levantamento, verificamos que, atualmente, são 12 alunos com necessidades especiais que são atendidos por esse Polo. Essa é uma escola de referência em termo de educação inclusiva no município, uma vez que atende as normas ABNT NBR 9050/2015 (PERDIGÃO, 2017; PERDIGÃO e LIMA, 2017).

O registro fotográfico da rampa de entrada do Polo em questão (Figura 2), apontaram que esta atendeu, em parte, ao princípio do uso equitativo do desenho universal (SÃO PAULO, 2010), pois todo o acesso às edificações dar-se-á através de rampas fisicamente assessoradas por corrimãos e guarda corpo.

A ausência funcional de um dos corrimãos nessa rampa que foi verificada na época que se realizou este estudo (2017) se deu pelo fato deste estar danificado na época da análise. Outra ausência que deve ser reportada com preocupação foi a dos pisos podotáteis em todos os ambientes da escola (PERDIGÃO e LIMA, 2017).que devem estar dispostos em todos os ambientes escolares (CORRÊA, MANZINI, 2012).

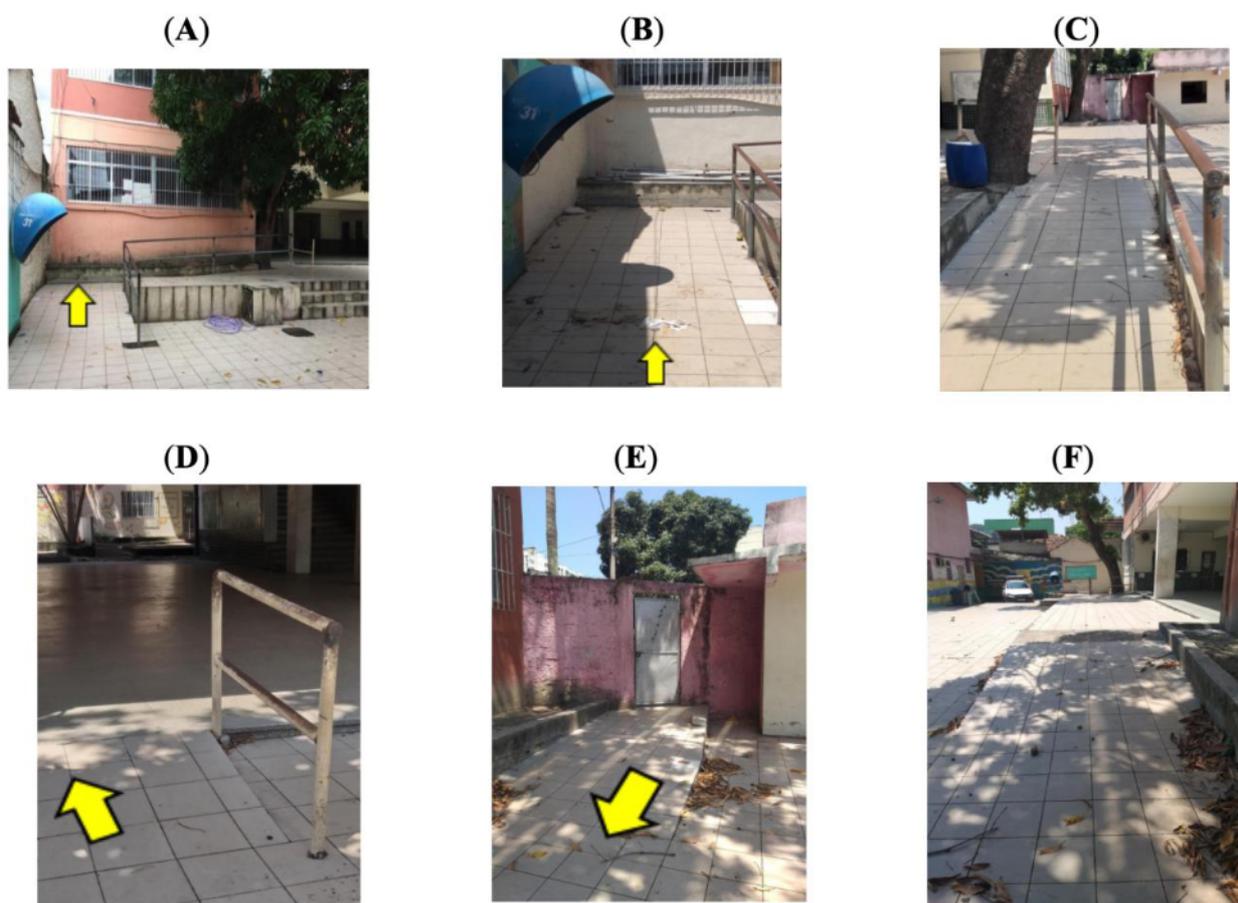
No caso específico da rampa de entrada ilustrada, faltou sinalizar a área de mudança de declividades com a sua presença com o piso de alerta (Figura 2A) com acesso com

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X67409>

dimensões de 2 metros na entrada principal (Figura 1) e 90 cm na entrada secundária lateral, em atendimento à ABNT (2015).

Na análise realizada em 13 de outubro de 2020, observamos que a rampa de acesso continua nas mesmas condições, necessitando dos consertos supracitados. Nesse segundo o registro também se verificou que o elevador do prédio continua em funcionamento, a largura mínima de 80 cm de vão é verificável a sua porta que permita a entrada de uma cadeira de rodas (Figura 3A), apresentando um desnível superior a 2 cm entre o nível do piso entre o elevador e o corredor (Figura 3C).

Figura 2 – Rampa da escola, de acesso até o elevador

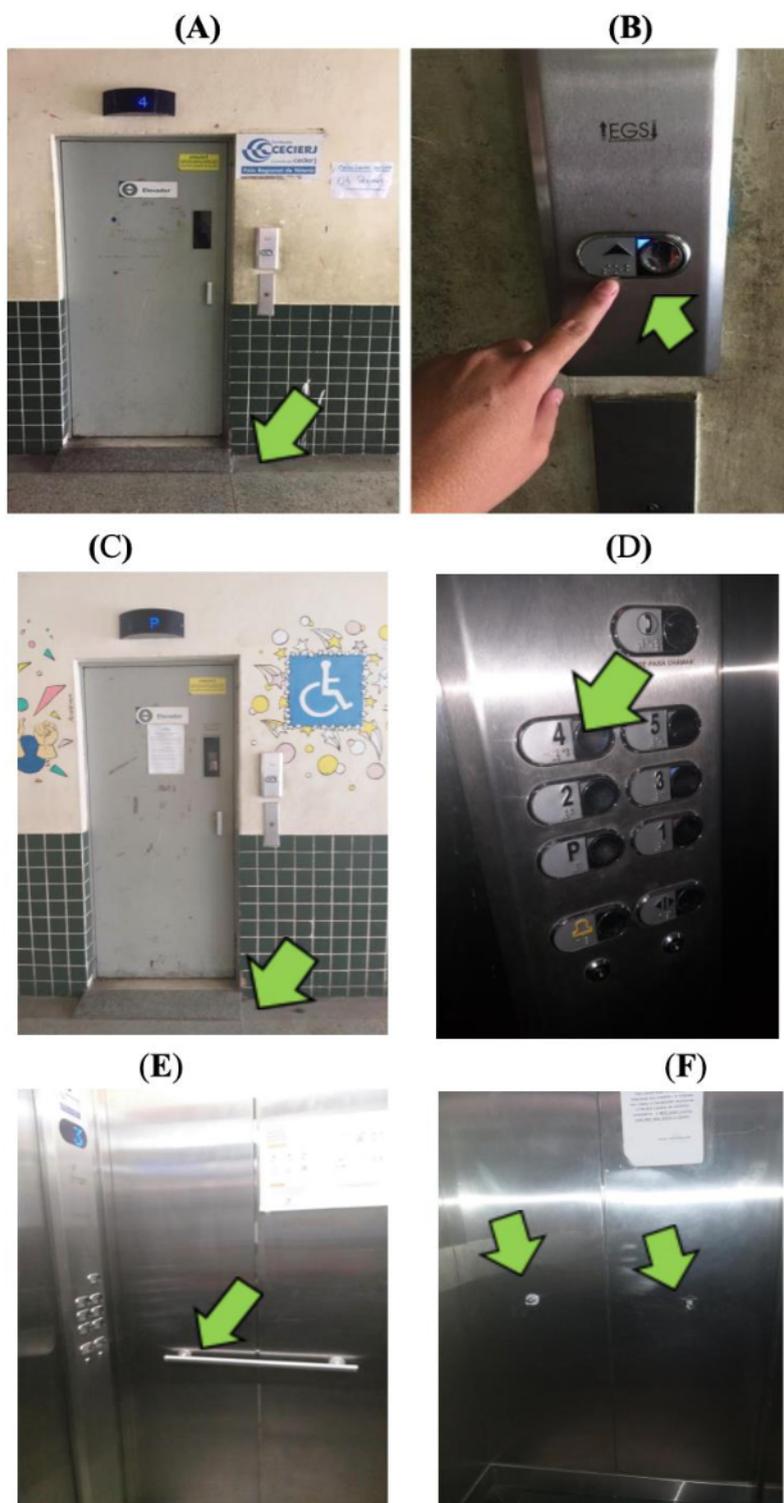


Fontes: (A) PERDIGÃO e LIMA, 2017. (B - F) Elaborada pelas autoras (2017).

Esse elevador também possui em seu interior números em Braille (Figura 3D) e barra de apoio no lado direito (Figura 3E), porém a barra do lado esquerdo foi arrancada e aguarda reposição por parte da Prefeitura de Niterói (Figura 3F). A Figura 3B ilustra os botões com informação em Braille, conforme indicado pela seta verde.

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X67409>

Figura 3 – Porta do elevador com tratamento de desnível em 2017: (A) e (B), indicado pelas setas laranjas e em 2020: (C) e (D), indicando detalhe do botão de acesso em Braille e a barra de apoio presente (E) indicada pelas setas verdes; ausente (F)



Fontes: (A – D) PERDIGÃO e LIMA, 2017; (E – F) Elaborada pelas autoras (2017).

Esse tipo de apoio às pessoas com deficiência visual não se faz acompanhado de piso tátil formado por composição de peças que caracterizam uma caminhada segura e com autonomia para este perfil, visto que “o objetivo da acessibilidade é proporcionar a todos um ganho de autonomia e mobilidade, principalmente àquelas pessoas que tem sua mobilidade reduzida ou dificuldade de comunicação, para que possam usufruir dos espaços e das relações com mais segurança, confiança e comodidade” (BEZERRA, 2007).

A sala 9C do Polo em questão é adaptada para dar acessibilidade aos estudantes. Nessa sala foram registrados sob aspectos abordados na etapa 1, em 2017, e na etapa 2, em 2020 (Tabela 1; Figura 4). Por exemplo, no registro realizado em 2020, verificou-se que o armário que obstrui parcialmente a entrada dessa sala foi retirado (PERDIGÃO e LIMA, 2017) liberando a espaço necessário para passagem de uma cadeira de roda (CORRÊA, MANZINI, 2012).

Tabela 1 – Análise comparativa das medidas realizadas em 2017 e 2020 para as condições de acessibilidade da sala 9C do Polo de Niterói (RJ) do Consórcio Cederj

2017	2020
- A porta de entrada da sala 9C foi retirada e o vão de acesso estava, parcialmente, obstruído por um armário que estava posicionado à frente deste local.	- As condições da sala 9C continuam as mesmas e o armário parcialmente obstruía esse local foi retirado.
- As duas estações de estudos deste local eram acessíveis, porém verificou-se que elas poderiam ser um local mais adequado em termos de distribuição espacial.	- As condições das duas estações de estudo continuaram as mesmas.
- Os banheiros não foram analisados por falta de planejamento dos autores.	- O banheiro acessível atende aos gêneros feminino e masculino e possui barra de apoio ao lado do vaso sanitário. Porém não há barra de apoio próximo à pia nem vaso e pia acessível às pessoas com nanismo.

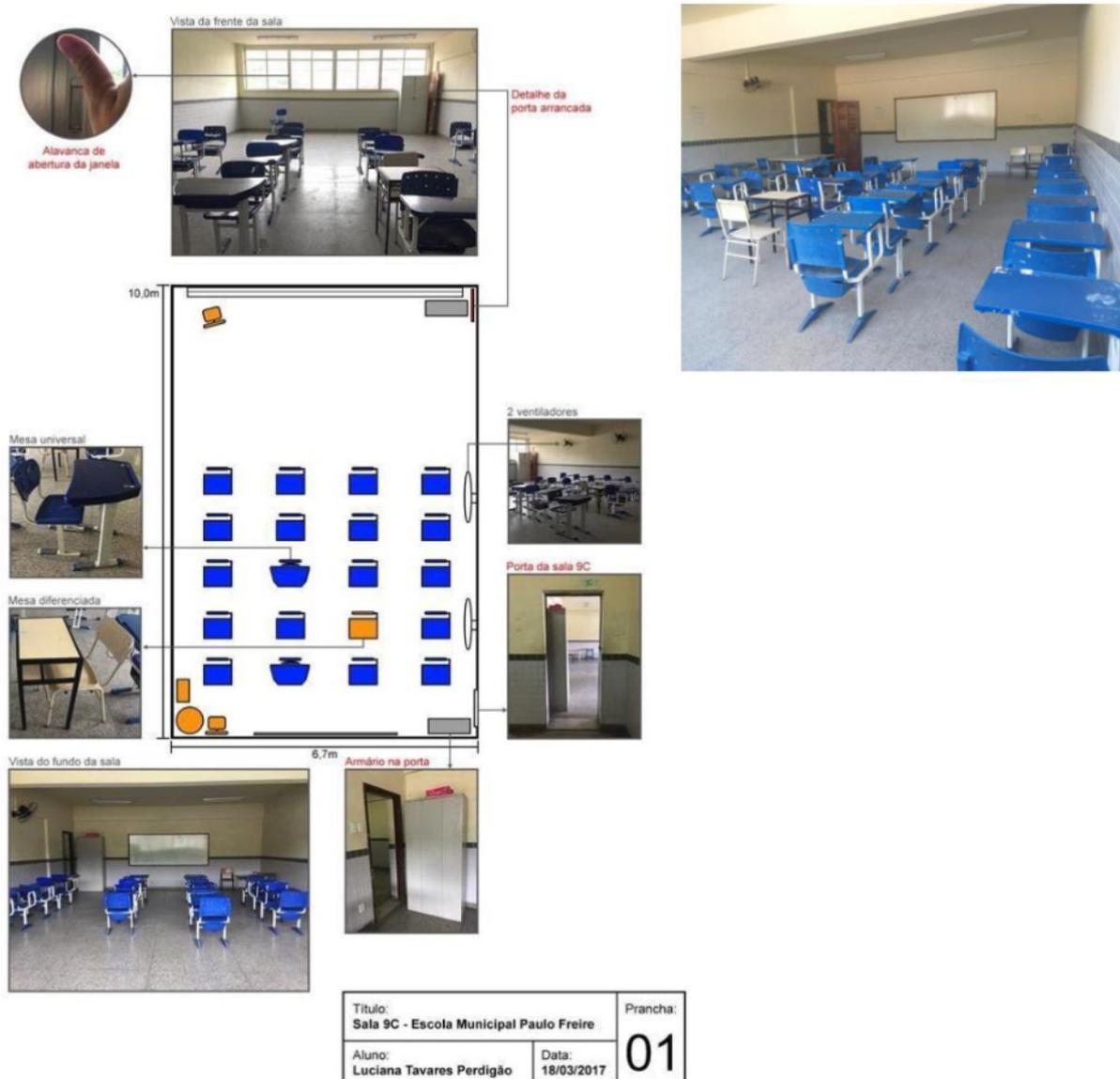
Fontes: Adaptado de PERDIGÃO e LIMA, 2017.

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X67409>

Figura 4 – Croqui da sala 9C onde funciona o Polo Cederj de Niterói, RJ

(A) em 2017

(B) em 2020



Fontes: (A) PERDIGÃO e LIMA, 2017 (B) Elaborada pelas autoras (2017).

As outras condições permaneceram as mesmas daquelas registradas em 2017, tais como a alavanca da janela, mesas universal e diferenciada, atendendo a ABNT (2015). O banheiro adaptado que serve aos gêneros feminino e masculino (Figura 5) é adaptado para alunos com impedimentos físicos, embora não atenda a pessoas com nanismo que ainda enfrentam diversos obstáculos a vencer (FARIA, 2020; FARIA et al., 2020). Foi verificado que esse banheiro também não atende aos alunos com impedimentos visuais (ABNT, 2015).

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X67409>

Figura 5 – Banheiro adaptado (feminino/masculino) do Polo de Niterói, RJ, em 2020



Fontes: Elaborada pelas autoras (2021).

O estudo revela que o Cederj está atendendo alunos com necessidades educacionais especiais em grande parte das suas necessidades, e confirma que o Polo do Cederj que funciona em Niterói, RJ, é um centro de referência em termos de acessibilidade em relação às adequações arquitetônica e, em grande parte, pela distribuição espacial dos mobiliários adaptados na sala 9C, da rampa de acesso e elevador (PERDIGÃO e LIMA, 2017) e características do banheiro acessível (estudo atual).

Nesse cenário, as práticas educacionais e inclusivas do Polo de Niterói e do Cederj como um todo, confirma que a “EaD é a expressão mais evidente da inovação a que a educação se propõe, utilizando novas técnicas e aceitando os desafios, porque inovar é buscar o desenvolvimento de uma postura que envolve o modo de ser, agir e pensar” (SILVA JÚNIOR et al., 2015, p. 3) que deve envolver adaptações arquitetônicas que buscam atender alunos com os mais diversos impedimentos.

Considerações finais

Na última década, a EaD representou uma significativa inovação democrática e efetivamente pedagógica que vem adotando estratégias inclusivas para atender os alunos com necessidades educacionais especiais, a exemplo do Polo do Cederj de Niterói, RJ (PERDIGÃO e LIMA, 2017). Assim, além de abdicar do ensino tradicional, o Cederj vem se empenhando em

prover ensino de qualidade para os mais necessitados e aqueles que apresentam um ou mais impedimentos físicos e/ou fisiológicos.

Nesse contexto, essa modalidade EaD vem ocupando um importante papel na formação acadêmica e profissional de um público ávido por conhecimento que não conseguiria estudar se não fosse à distância. Isso porque os obstáculos embutidos no ensino tradicional, tais como: (a) problemas de ordem financeira para pagar os estudos e obter materiais impressos, (b) inflexibilidades de horários, (c) dificuldade no deslocamento físico por deficiência física, (d) disponibilidade de apoio pedagógico, dificultam, de forma significativa, a formação de uma parcela da população que não tem acesso à escolarização e formação e, conseqüentemente, à socialização do saber e à posse de informações a curto e cômodo período.

Nesse cenário, “as políticas voltadas para uma Educação Inclusiva devem sempre ressaltar, em suas afirmativas, a necessidade de reunião de esforços para acolhimento das diferenças” (MACENA et al., 2018, p. 1288). Esse acolhimento se refere ao favorecimento de um ambiente de convivência escolar com garantia de reconhecimento do processo inclusivo de ensino-aprendizagem, envolvendo a (re)criação de várias culturas e os justos reconhecimentos.

É inegável que a EaD vem ganhando destaque no Brasil, sendo uma válida alternativa de democratização da educação. No caso do Cederj, a acessibilidade tem se tornado uma realidade que vem sendo ampliada em termos de desenvolvimento de estratégias de ensino e implementação arquitetônicas para viabilizar a acessibilidades físicas nos Polos, a exemplo das adaptações estruturais verificáveis no Polo de Niterói, RJ que deve ser melhoradas e implementadas em todos os seus 33 Polos.

Espera-se que o presente estudo sirva para elaboração de um protocolo de base que possibilite analisar, comparar e distinguir as condições de acessibilidade básicas no Polos onde se realiza atividades presenciais do Cederj. Com esse instrumento, poder-se-á identificar quais as demandas na implantação ou na melhoria da acessibilidade física em todas as 33 instituições envolvidas no Consórcio em questão.

Agradecimentos

As autoras agradecem ao apoio do NAI - Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da Fundação Cecierj pelo fornecimento dos dados primários dos alunos inscritos no Consórcio Cederj e à Sra. Maria de Fátima de Araújo Santos, diretora do Polo de Niterói (RJ) localizado na Escola Paulo Freire, pelas informações fornecidas e disponibilidade de nos acompanhar durante a realização das nossas mensurações e documentações fotográficas.

Referências

- ABNT. Associação Brasileira de Normas Técnicas. **Norma NBR 9050, acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos**. Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: http://www.turismo.gov.br/sites/default/turismo/o_ministerio/publicacoes/downloads_publicacoes/NBR9050.pdf. Acesso em: 04 out. 2020.
- ASSUMPÇÃO, Georgia de Souza; CASTRO, Alexandre de Carvalho; CHRISPINO, Álvaro. **Políticas Públicas em Educação Superior a Distância – Um estudo sobre a experiência do Consórcio Cederj**. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, v. 26, n. 99, p. 445-470, 2018.
- BEZERRA, Rebecca Monte Nunes. **A acessibilidade como condição de cidadania**. In: GUGEL, Maria Aparecida; MACIEIRA, Waldir; RIBEIRO, Lauro (Org.). Deficiência no Brasil: uma abordagem integral dos direitos das pessoas com deficiência. Florianópolis: Ed. Obra Jurídica, 2007.
- BIELSCHOWSKY, C. E. et al. **Fundação Cecierj: ontem, hoje e amanhã**. Rio de Janeiro: Carlos Bielschowsky, 2018. 298p.
- BOAVIDA, Ana Maria; PONTE, João Pedro da. **Investigação colaborativa: Potencialidades e problemas**. In: GTI Refletir e investigar sobre a prática profissional, p. 43-55. Lisboa, Portugal, 2002. 336 p. ISBN: 9789728768010. Disponível em: [https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4069/1/02-Boavida-Ponte%20\(GTI\).pdf](https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4069/1/02-Boavida-Ponte%20(GTI).pdf). Acesso em: 02 out. 2020.
- BRASIL. **Lei Nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação, e dá outras providências**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília. 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 18 dez. 2015.
- BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Legislação e Documentos**. 2004. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/inicio> Acesso em 16 mar. 2017.
- BRASIL. **Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm . Acesso em: 04 out. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais de qualidade para educação superior à distância**. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-saude-da-escola/193-secretarias-112877938/seed-educacao-a-distancia-96734370/12777-referenciais-de-qualidade-para-ead> . Acesso em: 04 out. 2020.
- BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015a. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Brasília, 2015a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm . Acesso em: 04 set. 2020.

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X67409>

BRASIL. **Decreto Nº 9.057, de 25 de maio de 2017**. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9057.htm . Acesso em: 03 out. 2020.

BRITO, Carlos Estrela, FERASSO, Marcos; ESTRELA, Sandra Manuel P. P. Lopes. **A Gestão dos Cursos EAD em Moçambique**. Revista Internacional Superior, v. 6, p. 1-24, 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8657395/21794> . Acesso em: 12 out. 2020.

CASSIANO, Keila Mara; LACERDA, Fátima Kzam Damaceno de; BIELSCHOWSKY, Carlos Eduardo; MASUDA, Masako Oya. **Distribuição espacial dos polos regionais do Cederj: uma análise estatística**. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, v. 24, n. 90, p. 82-108, 2016.

CEDERJ. **Cursos X Polos**. 2020. Disponível em: <https://www.cecierj.edu.br/consorcio-cederj/cursos-x-polos/> . Acesso em: 13 out. 2020.

CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR. **Notas Estatísticas 2017**. 2017.

COELHO, Patricia Margarida Farias; COSTA, Marcos Rogério Martins; MATTAR NETO, João Augusto. **Saber Digital e suas Urgências: reflexões sobre imigrantes e nativos digitais**. Educação & Realidade, v. 43, n. 3, p. 1077-1094, 2018.

CORRÊA, Priscila Moreira; MANZINI, Eduardo José. **Um estudo sobre as condições de acessibilidade em pré-escolas**. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 18, n. 2, p. 213-230, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbee/v18n2/v18n2a04.pdf> . Acesso em: 05 mar. 2021

EDUCAÇÃO NITERÓI. **A Escola Municipal Paulo Freire, no bairro Fonseca, em Niterói, recebeu a equipe do quadro Programa Especial, da Rede Brasil**. 2015. Disponível em: <http://programaespecial.com.br/> . Acesso em 13 out. 2020.

ESCOLA MUNICIPAL PAULO FREIRE. **A Escola Municipal Paulo Freire é destaque em rede nacional**. 2020. Disponível em <http://www.educacaoniteroi.com.br/2013/04/escola-municipal-paulo-freire-e-destaque-em-rede-nacional/> . Acesso em 13 out. 2020.

FARIA, Andréa Nascimento Moreira. **Cartilha esclarecedora sobre a necessidade de compreender e incluir socialmente as pessoas com nanismo**. 2020. Dissertação (Mestrado em. em Diversidade e Inclusão). Universidade Federal Fluminense, 2020.

FARIA, Andréa Nascimento Moreira; MARIANI, Ruth; LIMA, Neuza Rejane Wille. **Cartilha pedagógica para a inclusão social de pessoas com nanismo: para que serve?** Ensino em Revista, v. 6, n. 18, p. 580-596, 2020. Disponível em: <http://natal.uern.br/periodicos/index.php/RECEI/article/view/2108/2505> . Acesso em: 02 fev. 2020.

IEDA. **Instituto de Educação Aberta e à Distância**. 2020. Disponível em: <http://ead.mined.gov.mz/site/>. Acesso em: 12 out. 2020.

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X67409>

MATIAS-PEREIRA, José. **Manual de gestão pública contemporânea**. 6ª. Ed. Atlas, São Paulo, SP. 2008, 323 p. ISBN 978-85-97-02474-6.

MEIRELES, Rosana Maria do Prado Luz. **Educação bilíngue de alunos surdos: Experiências inclusivas na Escola Municipal Paulo Freire/Niterói/RJ**. Dissertação (Curso de Mestrado em Educação) - Mestre em Educação, Universidade Federal Fluminense, 2010. Disponível em: <https://www.livrosgratis.com.br/ler-livro-online-104565/educacao-bilingue-de-alunos-surdos--experiencias-inclusivas-na-escola-municipal-paulo-freireniteroirj> Acesso em: 13 out. 2020.

MILL, Daniel. **Gestão estratégica de sistemas de educação a distância no Brasil e em Portugal: a propósito da flexibilidade educacional**. Educação e Sociedade, vol. 36, n. 131, p. 407-426, 2015.

MORÉS, Andréia; LEITE, Denise. Inovação e educação à distância: os casos UCS e UFRGS. In: LEITE, Denise; FERNANDES, Cleoni Barboza. **Qualidade da educação superior: avaliação e implicações para o futuro da universidade**. Série qualidade da educação superior. Observatório de educação CAPES/INEP, EDIPUCRS, Porto Alegre, v. 6, 417-425p., 2012. ISBN 978-85-397-0206-0. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/inov/docs/qualidade-da-educacao-superior-aval-e-implic-p-o-futuro-da-univ> . Acesso em: 29 set. 2020.

NAI. **Núcleo de Acessibilidade e Inclusão**. 2020. Disponível em: <https://www.cecierj.edu.br/nai/> . Acesso em: 13 out. 2020.

NUNES, Andrea Karla Ferreira; OLIVEIRA; Alice Virginia Brito de; SABIN, Rosimeri Ferraz. **Docência na educação a distância: abordagem sobre o perfil profissional**. Revista Internacional de Educação Superior, v. 5, p. 1-16, 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8653379/18749> Acesso em: 12 out. 2020.

PERDIGÃO, Luciana Tavares. **Vendo com outros olhos: a audiodescrição no ensino superior a distância**. **Dissertação** – (Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão) – Universidade Federal Fluminense, 2017. 153 f.

PERDIGÃO, Luciana Tavares; LIMA, Neuza Rejane Wille; BAHIA, Sergio Rodrigues; **Análise de acessibilidade em ambiente de estudo: o polo Cederj Niterói**, Blucher, São Paulo, p. 1925-1930, 2017.

PIMENTA, Alexandre Marinho. **A EAD como renovação do mercado educacional brasileiro do nível superior**. Revista Internacional de Educação Superior, v. 3, n. 2, p. 308-321, 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8650606/16819> . Acesso em: 12 out. 2020.

PITALUGA, Thiago de Oliveira. **Educação à distância: referenciais de qualidade do ensino superior EAD**. Itinerarius Reflectionis, v. 9, n. 1, p. 1-12, 2013. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/rir/article/view/22377/19270> Acesso em: 02 fev. 2021.

PRENSKY, Marc. **Digital natives, digital immigrants**. On the Horizon, Bradford, v. 9, n. 5, p. 2-6, 2001.

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X67409>

RIO DE JANEIRO. Fundação Cecierj. **Regimento interno da fundação centro de ciências e educação superior à distância do estado do Rio de Janeiro**. 2010. Disponível em <http://cederj.edu.br/fundacao/regimento-interno/> Acesso em 15 mar. 2017.

SANTIAGO, Sandra Alves da Silva. **Educação para todos: um estudo sobre a política de inclusão dos portadores de necessidades educacionais especiais no Brasil**. Dissertação (Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE). 2009. Disponível em: <http://www.liber.ufpe.br/teses/arquivo/20040622101806.pdf> Acesso em: 05 mar. 2021

SÃO PAULO. **Diretrizes do desenho universal na habitação de interesse social no estado de São Paulo**. 2010. Disponível em: <http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/Cartilhas/manual-desenho-universal.pdf> . Acesso em 17 mar. 2017.

SCREMIN, Greice; SANTOS, Eliane Aparecida Galvão dos; LUNARD Elisiane Machado. **Cata-ventos pedagógicos: uma proposta metodológica para cursos de graduação na modalidade EaD em uma IES comunitária**. Revista Internacional de Educação Superior, v. 4, n. 3, p. 510-520, 2018. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8651849/18077> . Acesso em: 12 out. 2020.

SILVA JÚNIOR, Josué Barreto da; BARROS, Elaine Almeida; EUZÉBIO, Jussara Milena de França; BARRETO, Raqueline Farias. **Educação a distância: desafio e perspectivas**. Educação Pública, 2015. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/15/23/educacao-a-distancia-desafio-e-perspectivas>. Acesso em: 01 out. 2020.

SOARES, Simária de Jesus; BUENO, Flaviane de Fátima Lima; CALEGARI, Laura Maria; DIAS, Renata Flávia Nobre Canela. **O uso das tecnologias digitais de informação e comunicação no processo de ensino-aprendizagem**. In: Jornada Virtual ABED de Educação a Distância, 2015. Anais ... Disponível em: http://www.abed.org.br/congresso2015/anais/pdf/BD_145.pdf Acesso em: 03 out. 2020.

SOUSA, Robson Pequeno de, MOITA, Filomena da M. C da S. C., CARVALHO, Ana Beatriz Gomes. **Tecnologias digitais na educação**. Campina Grande: EDITORA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA - EDUEPB, 2011. Disponível em: http://www.clam.org.br/bibliotecadigital/uploads/publicacoes/1484_991_sousa-9788578791247.pdf Acesso em: 04 out. 2020.

THE INCLUSIVE INTERNET INDEX. 2020. Disponível em: <https://theinclusiveinternet.eiu.com/explore/countries/performance?category=readiness> Acesso em: 29 set. 2020.

VIEIRA, Eurípedes Falcão. **A sociedade cibernética**. Cadernos EBAPE, v. 4, n. 2, p. 1-10, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cebape/v4n2/v4n2a08.pdf> Acesso em: 04 out. 2020.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)