



INCLUSÃO, ACESSIBILIDADE E ENSINO SUPERIOR: PERSPECTIVAS DE UMA MONITORA INCLUSIVA

Tamna Emanuelli Pinto Benevides ¹

Juçara Lima de Pontes ²

Andreza Vidal Bezerra ³

RESUMO: Os progressivos avanços no tocante à inclusão de pessoas com deficiência no âmbito do ensino superior data poucos anos, sendo marcada, na atualidade, pela necessidade de políticas de apoio, a fim de subsidiar a este público plenas condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem. Nesse viés, o programa de Monitoria Inclusiva da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) foi edificado pelo Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI), órgão suplementar vinculado à reitoria, no intuito de fornecer atendimento a indivíduos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE). Contudo, apesar da tentativa de mitigar os desafios enfrentados pelos estudantes com deficiência no ensino superior, é possível perceber, por intermédio da monitoria inclusiva, que algumas práticas dificultam a inserção fiel dos estudantes. Com efeito, o presente trabalho objetiva visibilizar as contribuições e desafios na atuação do monitor inclusivo da UFCG. Dessa maneira, serão relatadas as experiências da monitora quanto à atividade de mediação na instituição, bem como apontados algumas adversidades enfrentadas na diáde monitor inclusivo-discente monitorado nas vivências cotidianas. Trata-se de estudo de caráter descritivo, do tipo relato de experiência, construído a partir dos registros de práticas consolidadas no programa. Foi percebido que a monitoria agrega valores e conhecimento tanto para quem acompanha, quanto para quem é acompanhado. Constatou-se, ainda, que determinadas atividades e materiais propostos pelos docentes não são acessíveis. Fica claro, logo, que o programa auxilia na prática inclusiva e no desenvolvimento do aluno monitorado no ambiente acadêmico, ainda que existam obstáculos para o pleno exercício.

Palavras-chave: Monitoria, Inclusão, Acessibilidade, Ensino Superior.

INTRODUÇÃO

A década de 1990, no Brasil, reuniu inúmeros diálogos e discussões acerca de políticas públicas que viessem subsidiar uma prática social numa perspectiva inclusiva, com destaque para a inclusão nos ambientes educacionais (RODRIGUERO; GALUCH; SILVA, 2021). Nesse viés, documentos de entidades internacionais, como, por exemplo, a Declaração Mundial de Educação para Todos (UNESCO, 1998), estabelecida na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em 1990, expõem planos de ação na tentativa de mitigar algumas

¹ Graduanda do Curso de Psicologia da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, tamnabenevides@gmail.com;

² Graduanda do Curso de Psicologia da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, jussaraponteslima@gmail.com;

³ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, andreza Vidal@hotmail.com.



das dificuldades presentes na aprendizagem. Outro documento importante é a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), que versa sobre políticas, práticas e princípios no âmbito das Necessidades Educacionais Especiais (NEE) - exprimindo a perspectiva da inclusão. Com efeito, os documentos supracitados apontam o direito de todos à educação, reiterando as proposições da Declaração Universal dos Direitos Humanos (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2009).

Outrossim, no cenário brasileiro, os documentos que fundamentam a educação inclusiva nos variados níveis educacionais, incluindo o ensino superior, são: Constituição Federal (BRASIL, 1988), Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 2017), Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 2005), Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001), Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008) bem como, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, isto é, a LBI (BRASIL, 2015).

Tratando-se da LBI associado ao ensino superior, vale destacar alguns princípios basilares para uma educação inclusiva de qualidade. Em seu Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

- I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;
- II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;
- III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;
- V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;
- VII - planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva;
- IX - adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência;
- XIII - acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas;
- XV - acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar;
- XVI - acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino;



Ainda de acordo com a LBI, vale destacar que os processos seletivos para ingresso nos cursos ofertados pela instituição de ensino superior e de educação profissional e tecnológica, seja ela pública ou privada, seguindo as seguintes medidas:

- I - atendimento preferencial à pessoa com deficiência nas dependências das Instituições de Ensino Superior (IES) e nos serviços;
- II - disponibilização de formulário de inscrição de exames com campos específicos para que o candidato com deficiência informe os recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva necessários para sua participação;
- III - disponibilização de provas em formatos acessíveis para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência;
- IV - disponibilização de recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva adequados, previamente solicitados e escolhidos pelo candidato com deficiência;
- V - dilação de tempo, conforme demanda apresentada pelo candidato com deficiência, tanto na realização de exame para seleção quanto nas atividades acadêmicas, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade;
- VI - adoção de critérios de avaliação das provas escritas, discursivas ou de redação que considerem a singularidade linguística da pessoa com deficiência, no domínio da modalidade escrita da língua portuguesa;
- VII - tradução completa do edital e de suas retificações em Libras.

Nessa conjuntura, considerando o ensino terciário, o processo de inserção dos alunos com deficiência no projeto educativo emerge por intermédio das declarações estabelecidas nos anos 90, contudo, como apontam Govêa e Gomes (2019), entre as diretrizes do aparato legal que podem ser apontadas como mais recentes estão: o Decreto nº 7.611, de novembro de 2011, que assegura a assistência do governo federal no estruturamento dos núcleos de acessibilidade nas Instituições de Ensino Superior (IES); e a Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016, que garante a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior nas instituições federais de ensino.

No entanto, mesmo com a legislação possibilitando, de maneira gradativa, a inserção de alunos com deficiência no ambiente educativo, ainda existem empecilhos que dificultam o exercício pleno da inclusão. Para Vieira, Santiago e Melo (2022), essa inserção ocorre, em muitos momentos, de modo não planejado, o que não proporciona, para o discente com deficiência, cenários capazes de suprir as necessidades. Ademais, é válido dizer que a atividade inclusiva necessita não só garantir o ingresso desses estudantes às instituições, mas também é imprescindível oportunizar a permanência, participação e aprendizagem.

Por esse motivo, é indispensável que a universidade possa investir, em todos os campos, em ações de transformação que visem a eliminação das barreiras da acessibilidade (física, atitudinal, comunicacional etc), já que a existência de barreiras concretizam situações de incapacidade experienciadas pelo aluno com deficiência, o que dificulta a participação



social com autonomia no espaço universitário, bem como nas vivências posteriores à graduação (SANTOS; JURDI; MORETTI, 2022).

Diante do exposto, o presente trabalho objetiva visibilizar as contribuições e desafios na atuação do monitor inclusivo no âmbito da Universidade Federal de Campina Grande - PB, a partir de um relato de experiência, o qual será analisado à luz dos estudos sobre a deficiência.

A seguir, discorreremos o percurso metodológico utilizado no presente estudo e subsequentemente os resultados e discussões os quais emergiram de uma vivência junto às pessoas com deficiência no âmbito do ensino superior.

METODOLOGIA

A presente pesquisa foi desenvolvida na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), *campus* Bodocongó, Paraíba, Brasil, através do acompanhamento de um discente de um curso pertencente à área da saúde, com NEE, pelo Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI) da instituição.

O NAI é uma esfera constituinte da UFCG e idealizou o projeto de Monitoria Inclusiva, que visa acompanhar os discentes com NEE nos centros da universidade. Esse núcleo se encontra ambientado em todos os *campus* da universidade. Isso posto, semestralmente, o NAI realiza um processo seletivo com etapas de inscrição e seleção para definir os monitores inclusivos do período letivo. Preferencialmente são selecionados os discentes que pertencem ao mesmo período e curso do aluno com deficiência - porém, essa circunstância pode se alterar a depender da situação. Dessarte, uma vez que os monitores inclusivos são selecionados, sejam trabalhando como bolsistas ou voluntários, eles devem desenvolver atividades e assistir os alunos até o fim do semestre. Ou, como acontece normalmente, até o fim do curso - considerando o estreitamento de vínculos entre monitor e aluno auxiliado pela monitoria.

Assim, este artigo trata-se de um estudo de caráter descritivo, do tipo relato de experiência, que foi construído por intermédio das percepções das autoras no contexto de monitoria inclusiva. É relevante dizer que o relato de experiência tem grande relevância, como enuncia Mussi, Flores e Almeida (2021), por ser um registro “capaz de contribuir na produção de conhecimentos das mais variadas temáticas”.

Isso posto, para a elaboração deste trabalho foram utilizadas, em especial, as memórias relacionadas às atividades desenvolvidas ao longo da trajetória do primeiro semestre letivo do



ano de 2022, as posturas da monitora e as do aluno que utilizava a monitoria inclusiva. Nesse sentido, expondo a relevância do exercício dessa atividade como ferramenta para a melhoria do ensino de graduação, através do estabelecimento de novas práticas e experiências pedagógicas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A atuação no projeto de monitoria proporciona vivências positivas tanto na vida acadêmica, quanto na vida pessoal do aluno acompanhado e do monitor, uma vez que existe o compartilhamento de experiências, a estruturação de conhecimentos e a construção de saberes críticos e reflexivos. Tal fato está em consonância com as ideias de Cunha e Costa (2017) quando estes defendem que a monitoria é um âmbito oportuno para a troca de experiências.

Além disso, a monitoria inclusiva contribui grandemente para a autonomia, desenvolvimento e permanência do aluno na instituição de ensino, uma vez que são instauradas práticas específicas para auxiliar o estudante. Com efeito, o discente assistido pela monitoria descreve o projeto da seguinte maneira:

A minha participação na monitoria vem sendo muito positiva, me sinto acolhido pelo NAI e seus profissionais e também gosto da monitora. Eu e a monitora temos uma relação de amigos. A gente organiza os horários e sempre fazemos reuniões para definir as atividades que serão realizadas ao longo da semana ou mês. Isso tem me ajudado bastante.

Ademais, é importante ressaltar que a monitoria pode auxiliar não só na questão de atividades acadêmicas, como também no deslocamento dentro do ambiente universitário já que, infelizmente, a estrutura arquitetônica do local, em muitos momentos, carece de acessibilidade. Então, considerando esse panorama, o aluno com deficiência define sua mobilidade no local como “*horrível e praticamente impossível*”; reforçando a existência de muitos buracos na área, desnivelamento do chão, inexistência de piso tátil, ausência de vagas de estacionamento destinadas a pessoas com deficiência e falta de sinalização acessível. Pottmeier et al. (2019) apontam em um trabalho sobre as barreiras da inclusão que “o processo de inclusão ainda não se efetiva na prática diária de trabalho na Universidade”.

Outrossim, é oportuno expor que a falta de preparação docente dificulta a efetivação da acessibilidade no ambiente acadêmico. Desse modo, ao longo das experiências na monitoria foi percebido que muitos professores não adaptavam o material das aulas para um formato acessível, o que dificultava, parcialmente ou totalmente, a participação do aluno com



deficiência; em outros momentos, percebeu-se que alguns docentes escolhiam atividades práticas inacessíveis. Com relação às avaliações, em variadas ocasiões, foi solicitado que o discente assistido pela monitoria as realizasse em outro horário e/ou dia dos seus colegas de turma. Contudo, na perspectiva da Lei n.º 9394 de 1996: “a educação de pessoas com necessidades especiais deve se dar, preferencialmente, na rede de ensino usual, evitando dessa forma, qualquer categoria de segregação” (BRASIL, 1996, p. 2). Assim sendo, em conformidade com as acepções de Almeida e Montino (2020), “o professor não tem uma formação específica para lidar com esses alunos, o conteúdo que as grades curriculares oferecem [...] não é o suficiente para preparar um professor”. À vista disso, é necessário integrar os alunos no espaço escolar por meio de métodos que respeitem as suas características e, ao mesmo tempo, possam colaborar significativamente com o processo de ensino aprendizagem; bem como, é evidenciada a necessidade de investimentos na qualificação na educação inclusiva pelo público que leciona.

Um outro obstáculo são os canais de comunicação escolhidos. Destarte, alguns profissionais da instituição, em momentos de dúvidas acerca das percepções do estudante participante da monitoria, dirigiam os questionamentos a sua monitora e não diretamente ao aluno. Logo, essa questão evidencia os estigmas que rodeiam a pessoa com deficiência, fazendo com que estas, constantemente, tenham sua voz silenciada e sua autonomia diluída.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, ressalta-se que a literatura é consensual ao apontar os benefícios que o programa de monitoria proporciona para todos os envolvidos, sendo uma estratégia pedagógica que favorece o processo de ensino e aprendizagem. Quanto à análise realizada nesse estudo, mesmo por meio de um relato de experiência, considera-se pertinente apontar que houve vantagens significativas para todos os envolvidos com o programa.

Esse é um projeto que contribui verdadeiramente para a não evasão de alunos e, conseqüentemente, a permanência do aluno com deficiência na instituição de ensino superior.

Por fim, vale destacar que, apesar da tentativa de mitigar os desafios enfrentados corriqueiramente por esses estudantes e possibilitar um caminho menos árduo, é possível perceber que ainda são muitos os empecilhos que a universidade perpetua no âmbito da inclusão. Empecilhos que estão na esfera física, do local; estão na esfera das atividades e trabalhos propostos; na comunicação e também em outras seções.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Alcilene Gomes; MONTINO, Mariany Almeida. Dificuldades encontradas pelas professoras no processo de inclusão de alunos e alunas com deficiência. **Revista Multidebates**, Palmas, v. 5, n. 1, p. 177-193, fev. 2021. Disponível em: <<http://revista.faculdadeitop.edu.br/index.php/revista/article/view/314/299>>. Acesso em: 04 dez. 2022.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 2016. 496 p. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf>. Acesso em: 25 out. 2022.

_____. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Brasília, 17 nov. 2011. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm>. Acesso em: 29 out. 2022.

_____. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Lei nº. 13.146. 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 24 out. 2022.

_____. Lei nº 3, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. **Lei nº 13.409 de 28 de dezembro de 2016**. Brasília, 29 dez. 2016. Disponível em: <<https://legis.senado.leg.br/norma/602633>>. Acesso em: 29 out. 2022.

_____. Lei nº. 9.394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm> Acesso em: 24 nov. 2022.

_____. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Lei Federal nº 10.172. Brasília: Ministério da Educação. 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2022

_____. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva - PNEEPEI/MEC**. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>>. Acesso em: 26 out. 2022

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069/90. São Paulo, Atlas, 2017.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96. Brasília: Ministério da Educação. 2005. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2022.

CUNHA, Lorena de Sousa; COSTA, Flávio Nogueira da. A importância da monitoria na formação acadêmica do monitor: um relato de experiência. **Encontro de Extensão, Docência e Iniciação Científica**, [s. l.], v. 1, n. 1, p. 1-4, 2017. Disponível em:



<<http://publicacoesacademicas.unicatolicaquixada.edu.br/index.php/eedic/article/view/2715/278>>. Acesso em: 05 dez. 2022.

GOVÊA, Carla Pacheco; GOMES, Claudia. Produções sobre educação inclusiva: o ensino superior em foco. **Horizontes**, Itatiba, v. 38, n. 1, p. 1-26, jun. 2020. Disponível em: <<https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/840/440>>. Acesso em: 03 dez. 2022.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; FLORES, Fabio Fernandes; ALMEIDA, Cláudio Bispo de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Práxis Educacional**, [s.l.], v. 17, n. 48, p. 1-18, 1 set. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Rio de Janeiro: UNIC/Rio/005, 2009. Disponível: <<https://www.sigas.pe.gov.br/files/04092019102510-declaracao.universla.dos.direitos.hmanos.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2022.

POTTMEIER, Sandra *et al.* Servidores com deficiência na universidade: barreiras para a inclusão. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, p. 2377-2397, 2 set. 2019. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/journal/6198/619864610018/619864610018.pdf>>. Acesso em: 04 dez. 2022.

RODRIGUERO, Celma Regina Borghi; GALUCH, Maria Terezinha Bellanda; SILVA, Tânia dos Santos Alvarez da. Educação inclusiva no ensino superior e Monitoria Especial: da legalidade à educação para a sensibilidade. **Revista Cocar**, Maringá, v. 15, n. 32, p. 1-19, 2021. Disponível em: <<https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3962>>. Acesso em: 28 nov. 2022.

SANTOS, Maria da Conceição dos; JURDI, Andréa Perosa Saigh; MORETTI, Monica Fernanda Botiglieri. Núcleo de Acessibilidade: algumas reflexões sobre os avanços e desafios da inclusão no ensino superior. **Universidad Nacional del Litoral**, [s. l.], p. 33-49, 2022. Disponível em: <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar:8443/xmlui/bitstream/handle/11185/6640/Políticas_Inclusivas_WEB.pdf#page=33>. Acesso em: 15 nov. 2022.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das Necessidades Educativas Especiais**. Salamanca: Unesco, 1994. Disponível em: <https://www.udesc.br/arquivos/udesc/documentos/Declara_o_de_Salamanca_15226886560741_7091.pdf>. Acesso em: 25 out. 2022.

_____. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**, Jomtien 1990. Unesco, 1998. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2022.

VIEIRA, Guilherme Cezar Sousa; SANTIAGO, Taise Regina Cardoso; MELO, Arlen Maia de. Desafios e dificuldades docentes frente à inclusão no ensino superior: compreensões sobre a prática pedagógica no curso de geografia de uma universidade pública no estado do Pará. **Revista Multidisciplinar Humanidades e Tecnologias (Finom)**, [s.l.], v. 35, n. 2, p. 2-10, mai. 2022.