

Acessibilidade no ensino superior: uma experiência de adequação de materiais didáticos por meio de um projeto de monitoria

Accessibility in higher education: an experience of adaptation of didactic materials through a teaching assistance project

Lucas Romário
José George Macedo Cruz
José Gustavo Macedo Assunção
Universidade Federal do Cariri - UFCA
Juazeiro do Norte – Ceará – Brasil

Resumo

A acessibilidade tem sido um dos temas emergentes em nossa sociedade, deve ser permanente na formação de professores(as), e o Ensino Superior deve zelar por ela em suas práticas pedagógicas. Para tanto, a disponibilização de materiais acessíveis é essencial para o acesso ao conhecimento de todas as pessoas. Nesse sentido, este artigo visa apresentar as etapas de desenvolvimento de um projeto de monitoria que visou tornar acessíveis materiais didático-pedagógicos utilizados em um curso de licenciatura, buscando também estimular outras iniciativas dessa natureza, reforçando, assim, a importância da acessibilidade na elaboração de materiais didáticos no Ensino Superior.

Palavras-chave: Acessibilidade no ensino superior. Monitoria. Materiais didáticos.

Abstract

Accessibility has been an emerging theme in our society, it must be permanent in the training of teachers, and Higher Education must watch over it in its pedagogical practices. Therefore, the availability of accessible teaching materials is essential for access to knowledge for all people. In this regard, this article aims to present the stages of development of a project of teaching assistance which aimed to turn didactic-pedagogical materials used in a degree course more accessible, also seeking to encourage other initiatives of this nature, thus reinforcing the importance of accessibility in Higher Education.

Keywords: Accessibility in higher education. Teaching assistance. Teaching materials.

Introdução

Segundo o Censo de 2010 (IBGE, 2010), 23,9% da população brasileira tem algum tipo de deficiência. Isso quer dizer que, no período da pesquisa, aproximadamente 45 milhões de brasileiros(as) possuíam algum tipo de deficiência visual, auditiva, motora ou intelectual.

Como uma rede, a exclusão social é gerada pelas desigualdades fabricadas em torno das diferenças humanas em uma sociedade complexa, como a nossa. Nesse sentido, as pessoas que apresentam diferenças sensoriais, motoras ou intelectuais, chamadas de pessoas com deficiência, lutam pelo direito de serem quem e como são, nesse tecido social repleto de padrões que inviabilizam a sua vida plena, sobretudo, pela falta de condições de acesso e permanência em diversos espaços dos quais participam. Dessa forma, é travada uma dura batalha pelo direito à acessibilidade.

Os aspectos políticos e sociais que constituem a acessibilidade têm sido um dos temas emergentes em nossa sociedade. Emergência essa que se dá pela luta das pessoas com deficiência contra o histórico de exclusão que marca as suas vidas. Um dos frutos destas lutas é a legislação, que visa prover os seus direitos, mas que só se efetivam de fato com as práticas (individuais, coletivas e, sobretudo, institucionais). É fundamental, portanto, que os direitos das pessoas com deficiência sejam respeitados para que elas possam gozar de todas as possibilidades que a educação pode proporcionar. Além das formas de acessibilidade mais comuns, como as adequações arquitetônicas, é essencial que os materiais didáticos utilizados no ambiente acadêmico sejam acessíveis a todas as pessoas.

Dessa forma, considerando que o curso de Licenciatura em Letras-Libras, da Universidade Federal do Cariri (UFCA), possuía oito alunos(as) surdos(as)ⁱ, que, por terem a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como sua primeira língua e por não terem passado, em sua maioria, por processos escolares adequados no que diz respeito ao ensino de português como segunda língua para surdos(as) durante a escolarização, via de regra, encontram barreiras de acessibilidade ao se depararem com textos extensos produzidos em português, tornando-se fundamental uma organização textual linguística e visualmente mais acessível na apresentação de slides; uma aluna com baixa visão, o que requer slides com contraste adequado, letras maiores, entre outras adequações; a importância da acessibilidade no Ensino Superior; e a imprescindibilidade desse tema na formação docente; desenvolvemos um projeto de monitoriaⁱⁱ que buscou, por meio da adequação materiais didáticos utilizados

na área de Fundamentos da Educação de Surdos, garantir o acesso ao conteúdo para todos(as) estudantes.

Essa adequação, no entanto, era apenas um dos objetivos do projeto, visto que a monitoria pretendia propiciar aos licenciandos(as) do Curso de Licenciatura em Letras-Libras experiências formativas que trouxessem habilidades didático-pedagógicas de articulação entre os conhecimentos teóricos e as práticas docentes, a partir do auxílio a turmas subsequentes do curso. Com a suspensão do calendário acadêmico do ano de 2020 em virtude da pandemia de Covid-19, o projeto concentrou suas ações na adequação de materiais didático-pedagógicos para a promoção da acessibilidade, visando experiências formativas com foco na inclusão no Ensino Superior.

Destarte, este artigo além de apresentar as etapas de desenvolvimento do referido projeto de monitoria, busca estimular outras iniciativas dessa natureza, reforçando, assim, a importância da acessibilidade na elaboração de materiais didáticos no Ensino Superior.

Acessibilidade no ensino superior: uma questão de direito

O Decreto 5.296 de 2004 (BRASIL, 2004, p. 2), por exemplo, que regulamenta as Leis n.º 10.048, de 8 de novembro de 2000 (BRASIL, 2000b) e a de n.º 10.098, de 19 de dezembro de 2000 (BRASIL, 2000a), define acessibilidade como “a condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação”. Além da concepção de acessibilidade, o Decreto traz também:

Concepção de espaços, artefatos e produtos que visam atender simultaneamente todas as pessoas, com diferentes características antropométricas e sensoriais, de forma autônoma, segura e confortável, constituindo-se nos elementos ou soluções que compõem a acessibilidade (BRASIL, 2004, p. 3).

De acordo com Carletto e Cambiaghi (2007, p. 11), essa concepção baseia-se em sete princípios:

Igualitário: é a concepção dos espaços, objetos e produtos que favoreça o uso igual por pessoas com diferentes capacidades físicas e de comunicação; Adaptável: é o desenho que se adapta às diferentes habilidades e preferências, sendo ajustável para qualquer uso; Óbvio: de fácil entendimento, independentemente da experiência, conhecimento, habilidade, língua ou nível de concentração; Conhecido: Quando a informação é transmitida de forma a atender às diferenças entre os/as receptores/as, seja uma pessoa estrangeira, com dificuldade de visão ou audição; Seguro: Previsto para minimizar os riscos e possíveis consequências de acidentes; Sem esforço: Para ser usado eficientemente, com conforto e com o mínimo de fadiga; Abrangente: dimensões e espaços apropriados para o acesso, o alcance, a manipulação e o

Acessibilidade no ensino superior: uma experiência de adequação de materiais didáticos por meio de um projeto de monitoria

uso, independentemente do tamanho do corpo, da postura e mobilidade.

Destarte, a ideia de acessibilidade também está ligada a uma concepção de universalidade, na qual os espaços, objetos e produtos sejam universalmente acessíveis, atendendo a uma diversidade de pessoas, e combatendo as medidas que favoreçam apenas aos padrões excludentes que constituem toda a nossa estrutura social, como defendia Ron Mace, criador da terminologia *Universal Design*.

A publicação da Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) também traz uma contribuição importante para os direitos dessas pessoas, ao considerar acessibilidade elemento universal para a eliminação de barreiras, implementando a noção de adaptação razoável, que significa:

As modificações e os ajustes necessários e adequados que não acarretem ônus desproporcional ou indevido, quando requeridos em cada caso, a fim de assegurar que as PcD possam gozar ou exercer, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, todos os direitos humanos e liberdades fundamentais (ONU, 2006, p. 17).

Conforme Silva (2014), a Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) evidencia que as instituições, ao negarem ou se omitirem à adaptação razoável, estarão violando os direitos humanos dessas pessoas, podendo ser, desse modo, punidas juridicamente, considerando que o documento tem força legal no Brasil.

Com base nos dispositivos legais brasileiros e internacionais, podemos entender, portanto, que a acessibilidade é um direito de todas as pessoas e um dever do Estado no que concerne à garantia das condições de exercício de sua cidadania. Sendo assim, as instituições educacionais devem garantir esse direito, considerando também que elas são os principais espaços de aprendizagem sistematizada para qualquer sujeito. Todavia, os dados do Censo da Educação Superior de 2018 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) nos revelam que o acesso ao Ensino Superior por parte das pessoas com deficiência ainda é muito pequeno. Os dados apontam que apenas 43.633 pessoas com deficiência estão matriculadas em instituições de Ensino Superior do Brasil. Isso equivale a 0,5% do total de alunos(as) do país, e pouco mais de 1% de todas as pessoas com deficiência.

Esses números indicam grande desigualdade entre as pessoas sem e com deficiência em relação ao acesso às universidades. Essa realidade pode ser entendida também como um desdobramento de todo o preconceito estrutural sofrido por elas, que vem desde a

infância e dificulta o seu acesso à educação, por uma concepção capacitista que pode vir dos(as) profissionais da saúde, de educadores(as) ou mesmo da família, dificultando o seu progresso acadêmico. Segundo Andrade (2015, p. 3):

A lógica capacitista se configura como uma mentalidade que lê a pessoa com deficiência como não igual, incapaz e inapta tanto para o trabalho quanto para, até mesmo, cuidar da própria vida e tomar as próprias decisões enquanto sujeito autônomo e independente. Tudo isso porque, culturalmente, construiu-se um ideal de corpo funcional tido como normal para a raça humana, do qual, portanto, quem foge é tido, consciente ou inconscientemente, como menos humano.

À luz dos estudos culturais, podemos acrescentar que o capacitismo configura-se como discursos sobre as pessoas com deficiência, que menosprezam as suas capacidades, sejam elas físicas, intelectuais, sociais, psicológicas, tendo em vista que suas supostas limitações são evidenciadas em detrimento de suas potencialidades.

A universidade, por exemplo, é um dos espaços que tem reproduzido essa lógica capacitista, causando, desse modo, barreiras físicas, atitudinais, comunicacionais, informacionais, pedagógicas e curriculares, que dificultam e, por vezes, negam a plena participação dessas pessoas nos espaços sociais. No entanto, elas têm, historicamente, resistido, transpondo essas barreiras, ocupando espaços, e mostrando que as suas diferenças não as incapacitam. Portanto, como todos os ambientes sociais, o espaço universitário precisa criar, para além das condições de acesso, mecanismos de permanência dessas pessoas, por meio da acessibilidade.

De acordo com o Decreto 5.296/04 (BRASIL, 2004), a acessibilidade é definida em quatro dimensões: acessibilidade arquitetônica; acessibilidade comunicacional e informacional; acessibilidade atitudinal; e acessibilidade pedagógico-curricular.

A acessibilidade arquitetônica significa a eliminação de barreiras nos espaços físicos urbanos (vias e espaços públicos) e em edificações (barreiras externas e internas de edificações públicas e privadas (SILVA, 2014).

De acordo com Silva (2014), a acessibilidade comunicacional e informacional é inerente ao direito constitucional de liberdade de expressão, previsto para qualquer cidadão(ã). No caso das pessoas com deficiência, esse direito não pode ser tensionado em virtude de suas diferenças sensoriais, como é o caso das pessoas cegas e surdas. Mais especificamente nas instituições de ensino, a acessibilidade comunicacional e informacional deve ocorrer, sobremaneira, pela garantia “[...] da disponibilização, do apoio e do uso de

Acessibilidade no ensino superior: uma experiência de adequação de materiais didáticos por meio de um projeto de monitoria

diferentes recursos e tecnologias, por exemplo, computadores e softwares, gravadores, vídeos, máquina Braille, assim como profissionais especializados como letores e intérpretes de LIBRAS” (SILVA, 2014, p. 62).

Conforme a autora supracitada, em relação à acessibilidade atitudinal, as atitudes são cruciais quando falamos de acessibilidade, porque a forma como os(as) representantes institucionais pensam, condiciona as suas atitudes diante do trabalho que desenvolvem com o grupo demandante. Assim, é imprescindível “[...] transformar as relações negativas (atitudes desfavoráveis) em atitudes favoráveis na direção de eliminar as fronteiras que criam e perpetuam a desigualdade entre grupos e inibem a convivência entre as pessoas com e sem deficiência” (SILVA, 2014, p. 48).

No que concerne à acessibilidade pedagógico-curricular, Silva (2014, p. 54) esclarece que:

A acessibilidade pedagógico-curricular abrange: (a) abordagens pedagógicas sobre o currículo e avaliação educacional diferenciadas e compatíveis com as especificidades da necessidade educacional do/a EcD [Estudante com Deficiência]; (b) a visão (atitudes, crenças) dos/as docentes acerca das diferenças em formas e estilos de aprendizagem de cada estudante; (c) a construção e a disponibilização de materiais didáticos acessíveis e de tecnologias assistivas pela universidade sempre que necessário; e (d) profissionais assistivos ou de apoio ao EcD.

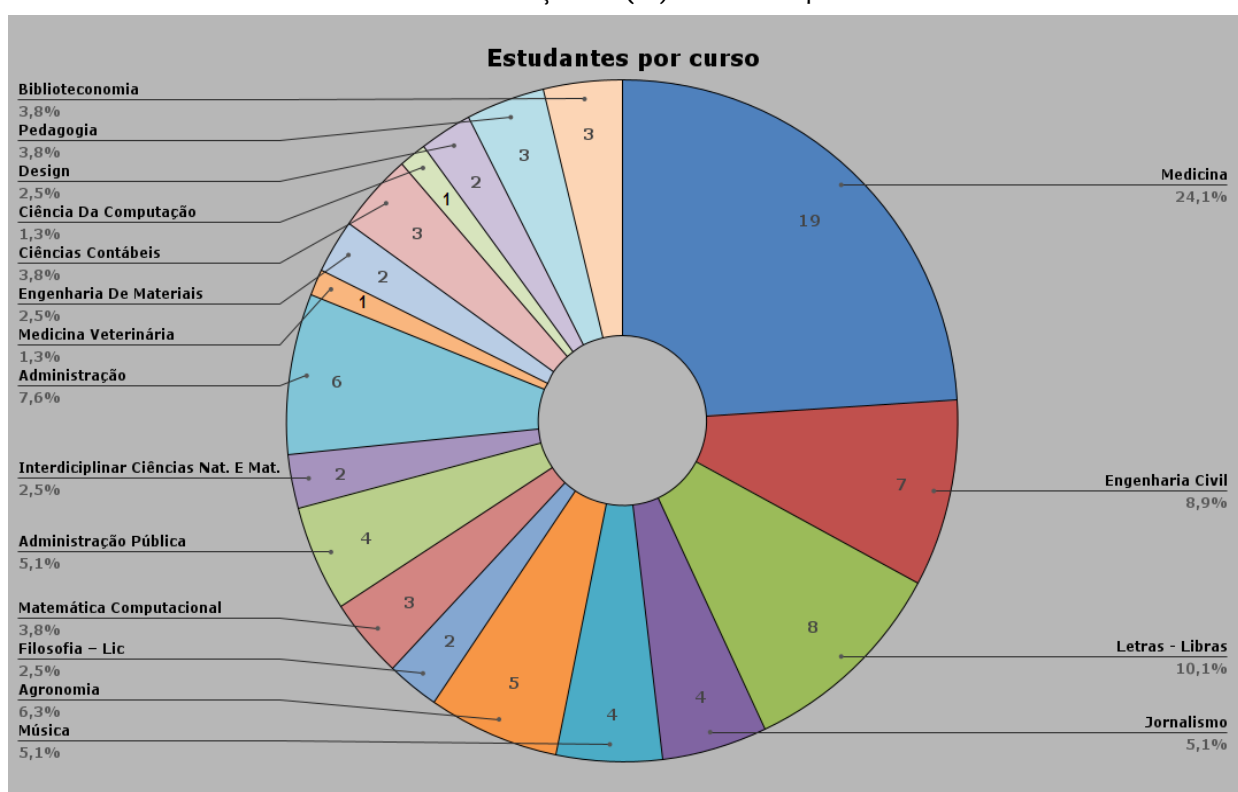
Em relação ao Ensino Superior, Silva (2014, p. 54) acrescenta que “[...] a acessibilidade atitudinal e a acessibilidade pedagógico-curricular são interdependentes porque somente com as duas é possível assegurar a inclusão do EcD”. As quatro dimensões da acessibilidade, de todo modo, perpassam a consciência individual, coletiva e institucional de que as pessoas com deficiência, assim como todas as pessoas, precisam ter os seus direitos garantidos. Consideramos que o aspecto legal é fundamental para o provimento dos direitos desses sujeitos, todavia, são as atitudes, as práticas sociais e pedagógicas que irão garantir o direito à acessibilidade das pessoas com deficiência.

Como forma de contribuir com a promoção da acessibilidade nas universidades públicas, tendo em vista que acessibilidade é dever de todos os setores da instituição, o Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação Superior (SESU) e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), criou, em 2005, o Programa Incluir, objetivando criar e consolidar núcleos de acessibilidade, que podem ser compreendidos como:

[...] a constituição de espaço físico, com profissional responsável pela organização das ações, articulação entre os diferentes órgãos e departamentos da universidade para a implementação da política de acessibilidade e efetivação das relações de ensino, pesquisa e extensão na área. Os Núcleos deverão atuar na implementação da acessibilidade às pessoas com deficiência em todos os espaços, ambientes, materiais, ações e processos desenvolvidos na instituição (BRASIL, 2008, p. 39).

No âmbito da UFCAⁱⁱⁱ, a Secretaria de Acessibilidade foi criada em 2013, e é um órgão complementar da Reitoria, que articula ações voltadas às pessoas com deficiência entre os diferentes setores da instituição a fim de promover a sua acessibilidade. De acordo com os dados fornecidos pela instituição, em 2020.2, havia 79 alunos(as) com deficiência em todos os campi (Juazeiro do Norte, Barbalha, Crato e Brejo Santo), distribuídos nos seguintes cursos:

Gráfico I – Distribuição dos(as) estudantes por curso



Fonte: Site da Secretaria de Acessibilidade da UFCA.

Não obstante os núcleos de acessibilidade sejam fundamentais para a promoção da acessibilidade no âmbito universitário, outras medidas, ações e projetos devem ser implementados para esse fim. Por isso, na seção a seguir, a monitoria acadêmica é

Acessibilidade no ensino superior: uma experiência de adequação de materiais didáticos por meio de um projeto de monitoria
apresentada uma possibilidade de contribuição para aprendizagem, de inclusão e acessibilidade.

Monitoria acadêmica: possibilidades de aprendizagem e contribuição ao processo de inclusão e acessibilidade

De acordo com Steinbach (2014), as raízes da monitoria pedagógica se encontram em países da Europa, como Inglaterra e França, no século XVIII, chegando à América Latina no século seguinte. Apesar de existirem formas primitivas de monitoria na antiguidade, desde a Idade Média ao ensino dos padres jesuítas na colonização brasileira, apenas posteriormente ela tomou a forma que é aplicada nos dias atuais (FRISON; MORAES, 2010). No Brasil, o programa de monitoria foi instituído por meio da Lei nº 5.540/1968 (BRASIL, 1968) e pelo Decreto nº 85.862/1981, que objetivava a Reforma Universitária no Brasil. Segundo o Art. 1 do decreto, “caberá às Instituições de Ensino Superior fixar as condições para o exercício das funções de monitor [...]” (BRASIL, 1981). De acordo com o Art. 84 da Lei 9394/1996 (BRASIL, 1996), que revoga e reformula o texto da Lei 5540/1968, “os discentes da educação superior poderão ser aproveitados em tarefas de ensino e pesquisa pelas respectivas instituições, exercendo funções de monitoria, de acordo com seu rendimento e seu plano de estudos” (BRASIL, 1996, p. 26).

Conforme Frison e Moraes (2010, p. 145), “[...] compreende-se por monitoria uma estratégia de apoio ao ensino em que estudantes mais adiantados nos programas de formação acadêmica colaboram nos processos de apropriação do conhecimento de seus colegas”. Por meio da monitoria, os(as) alunos(as) podem conhecer os métodos de ensino e de pesquisa utilizados pelos(as) professores(as). Ela é, portanto, importante para o processo de formação, proporcionando uma experiência mais próxima à docência e colaborando com o desenvolvimento de habilidades necessárias para futuros(as) professores(as).

Segundo Jesus *et. al.* (2012), os programas de monitoria objetivam desenvolver nos(as) alunos(as) monitores(as), o interesse pela prática docente e o adensamento de seu vínculo com a universidade, privilegiando uma experiência diferenciada com o conhecimento e a educação. Ademais, além da contribuição que a monitoria proporciona

aos(às) alunos(as) monitores(as), pode impactar positivamente também a qualidade do ensino em cursos de graduação.

No que concerne à monitoria no curso de Letras-Libras, por se tratar de uma licenciatura que objetiva formar profissionais habilitados(as) para o ensino de Língua Brasileira de Sinais (Libras) é eminentemente voltado à docência que requer experiências práticas durante a graduação. Por isso, a oportunidade de seus(suas) graduandos(as) participarem de um projeto monitoria contribui para a construção de conhecimentos didático-pedagógicos que darão suporte a sua futura atuação. De acordo com Amorim *et. al.* (2012, p. 46), “no que concerne a uma maior qualificação profissional do professor e da professora o trabalho de monitoria é uma oportunidade ímpar para se pensar o ensino, a pesquisa, a proposta de trabalho e as saídas encontradas nas dificuldades do dia a dia.

É importante ressaltar também que, assim como nos estágios, ao participar de um projeto de monitoria, o(a) aluno(a) monitor(a) poderá sentir as primeiras sensações que o magistério proporciona a um(a) professor(a). Destaca-se ainda o caráter coletivo da monitoria, considerando que o processo de ensino e aprendizagem ocorre de forma colaborativa, na qual há trocas de conhecimentos entre o(a) professor(a) orientador(a), os(as) alunos(as) monitorados(as), e os(as) alunos(as) monitores(as), desenvolvendo pensamento crítico, aprendendo juntos e com sistematização de diferentes pontos de vista (FRISON, 2016).

Vistas a cumprir a esses objetivos, a UFCA, em 2014, por meio da Resolução n.º 01/2014/CONSUP, de 30 de janeiro de 2014 (UFCA, 2014), instituiu o PID (Programa de Iniciação à Docência), equivalente à monitoria na universidade. No Edital n.º 20/2019/PROGRAD/UFCA, que regeu o presente projeto, foram definidos como objetivos do programa:

- 1.1 Contribuir para o processo de formação do estudante de graduação;
- 1.2 Proporcionar a participação do estudante monitor nas atividades docentes, sob acompanhamento e supervisão do professor-orientador;
- 1.3 Viabilizar a interação entre estudantes e professores-orientadores nas atividades de ensino, visando ao desenvolvimento da aprendizagem;
- 1.4 Proporcionar ao monitor uma visão globalizada da disciplina e vivências no que diz respeito à implicação entre as dimensões teórica e prática da experiência de ensino e aprendizagem;
- 1.5 Possibilitar o engajamento do estudante em atividades de ensino com o propósito de desenvolver suas habilidades docentes no que diz respeito, igualmente, ao aspecto metodológico e reflexivo da atividade de ensino (UFCA, 2019, p. 1).

Acessibilidade no ensino superior: uma experiência de adequação de materiais didáticos por meio de um projeto de monitoria

Dessa forma, é possível entender que a monitoria possui papel relevante na formação de estudantes universitários(as), possibilitando-os(as) experiências significativas para o exercício das atividades que compõe o trabalho docente.

Destacamos a importância também de cada vez mais a universidade oportunizar a pessoas que até então eram excluídas dos processos educacionais a participação em programas como o PID, como forma não só de aprimoramento de conhecimentos, mas como estratégia de permanência universitária e de valorização dos saberes culturais que elas possuem. No caso do Curso de Licenciatura em Letras-Libras, é importante a participação de monitores(as) surdos(as), usuários(as) da língua de sinais, em diferentes espaços, atividades e programas acadêmicos, como o de monitoria, pois eles(as) podem trazer contribuições intelectuais, sociais e culturais interessantes, tendo em vista que possuem uma rica cultura representada, não somente, mas principalmente, pela língua de sinais, que é produzida pela sua experiência visual. De acordo com Perlin e Miranda (2003, p. 218):

[...] ser surdo é uma questão de vida. Não se trata de uma deficiência, mas de uma experiência visual. Experiência visual significa a utilização da visão, (em substituição total à audição), como meio de comunicação. Desta experiência visual surge a cultura surda representada pela língua de sinais, pelo modo diferente de ser, de se expressar, de conhecer o mundo, de entrar nas artes, no conhecimento científico e acadêmico.

Especialmente no curso de Letras-Libras, como já dito, é muito representativo ter um(a) surdo(a) em diferentes atividades acadêmicas, como a monitoria, uma vez que é um curso de formação de professores(a) da língua de sinais e que trata da cultura surda. Por isso, além da importância de os(as) surdos(as) terem acesso às mesmas oportunidades que os(as) alunos(as) ouvintes, evidenciando uma ação inclusiva no ensino superior, a monitoria também valorizará a língua e a cultura desses sujeitos e poderá propiciar um ensino mais engajado, no qual os(as) alunos(as) surdos(as) que recebem a monitoria poderão se identificar com os o(a) monitor(a) surdo(a), e os(as) alunos(as) ouvintes poderão ter a sua aprendizagem intensificada, porque terão contato com um(a) monitor(a) que tem a sua trajetória imbuída de significados culturais que constituem não somente a cultura surda, mas como pretende ser o próprio curso de Letras-Libras.

Monitoria em tempos de ensino remoto: ressignificando as ações a fim de uma educação acessível e inclusiva

Atualmente, o computador, o Datashow e os editores de apresentações, como o PowerPoint, são uns dos principais recursos didático-pedagógicos utilizados no Ensino Superior. Nesse sentido, os chamados *slides*, talvez por possuírem, como explica Vieira (2011), aspectos multimodais e multissemióticos que os diferenciam de outros recursos didáticos tradicionais, tendo em vista que as informações podem transcender a linguagem verbal, explorando componentes gráficos, imagéticos e diferentes disposições dos textos presentes, têm sido cada vez mais comuns em aulas de graduação e pós-graduação.

Não obstante esse recurso seja importante inclusive para a melhor aprendizagem dos(as) estudantes, ele não é o único, tampouco, seu uso é eficiente sem os processos didático-pedagógicos adequados, mediados por sujeitos que dominem os conteúdos ali presentes. Assim, eles podem contribuir ou não com a promoção da acessibilidade, a depender de como são utilizados. De acordo com Salton, Agnol e Turcatti (2017), como acontece com documentos em forma de texto disponibilizados digitalmente, *slides* editados em *softwares* em *Microsoft PowerPoint*, *LibreOffice Impress* ou *Apresentações Google* podem ter um bom nível de acessibilidade, conquanto que algumas medidas sejam observadas no momento da elaboração ou da revisão do material didático-pedagógico.

A partir dessa observância foi realizada a revisão de todos os materiais (*slides*) já produzidos para as disciplinas que faziam parte do projeto, identificando elementos que pudessem torná-los mais acessíveis.

Etapas e ferramentas de acessibilidade

Em virtude da importância de tornar os materiais didáticos acessíveis, percorremos as seguintes etapas:

Capacitação

Com o objetivo de expandir os conhecimentos sobre acessibilidade nos materiais didáticos com base no conceito de Desenho Universal (BRASIL, 2004), o primeiro passo do

Acessibilidade no ensino superior: uma experiência de adequação de materiais didáticos por meio de um projeto de monitoria

projeto foi a participação dos dois monitores e do coordenador do projeto no curso “Comunicação para TODOS: recursos e ferramentas de acessibilidade”, ofertado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). O curso de 20 horas tinha como objetivo a compreensão de conceitos e princípios básicos sobre acessibilidade na comunicação, tendo como foco a audiodescrição^{iv}, a Libras e as legendas^v.

Adequações de acessibilidade nos materiais pedagógicos

Após a etapa de capacitação, que norteou os primeiros passos da adequação dos materiais pedagógicos, elegemos o *PowerPoint* como principal programa para reformulação dos slides e formatação para PDF (*Format Portable Document*) em português no Formato Portátil de Documento acessível. Foram encontradas no *Microsoft PowerPoint* ferramentas de acessibilidade pouco utilizadas, como a inserção de audiodescrições, o uso de anotações e efeitos sonoros de transição, que auxiliam na compreensão. No total, foram adequados 22 slides das disciplinas. As principais adequações e ferramentas utilizadas foram:

Adequação de cores: houve a preocupação de optar por cores de fundo claro e letras escuras para que houvesse um bom contraste nos *slides*, evitando dificuldades de visualização. Conforme Salton, Agnol e Turcatti (2017, p. 66):

As cores escolhidas também têm grande importância para a acessibilidade. Procure sempre utilizar combinações de cores que gerem um bom contraste entre o plano de fundo e o primeiro plano, já que elas são essenciais para usuários com baixa visão ou daltonismo, além de serem mais agradáveis aos olhos de todos. Nessa mesma linha, tendo como objetivo garantir um bom contraste, sugere-se não utilizar plano de fundo decorado ou com imagens.

É preciso considerar que no ensino presencial ou no ensino remoto (contexto que predominou a educação durante a pandemia do novo coronavírus), a exposição por muitas horas a telas de *data show* ou de computadores é prejudicial à saúde dos olhos, o que requer a minimização dos efeitos negativos por meio de um contraste mais agradável e menos agressivo.

Audiodescrições em Texto Alternativo do PowerPoint: na ferramenta de acessibilidade do *PowerPoint* foi possível adicionar textos alternativos para as imagens presentes nos slides, com descrições por escrito dos aspectos visuais, significado das imagens e transcrição de textos (audiodescrição). É importante que as audiodescrições sejam sucintas, objetivas, mas transmitam a mensagem que a imagem deseja comunicar ao(à) leitor(a) – (SALTON; AGNOL; TURCATTI, 2017).

Para as descrições de pessoas (retratos), descrevemos as características mais importantes, relacionadas aos olhos, cabelo, nariz, boca e pele, bem como vestes, adereços e a expressão da pessoa. As audiodescrições são essenciais para as pessoas com deficiência visual ou baixa visão.

Inserção de títulos individuais nos slides: é muito importante que, para a melhor leitura e localização da pessoa com deficiência visual ou baixa visão, haja títulos em todos os slides da apresentação, mesmo os que não possuem um título visível na lâmina, de forma que é adicionado fora do slide para a leitura do aplicativo leitor de tela. Dessa forma, assim o fizemos.

Organização sintética dos textos: nos slides, tornamos o texto sucinto e direto, incluindo apenas as informações mais importantes para a transmissão das ideias da apresentação. Substituímos parágrafos extensos por resumos, mapas mentais ou uma estrutura com tópicos, considerando que “um slide com uma quantidade muito grande de texto pode ser confuso e de difícil compreensão para algumas pessoas” (SALTON; AGNOL; TURCATTI, 2017, p. 66).

Anotações para que o(a) orador(a) leia a descrição durante apresentações: por meio do menu de Exibição no PowerPoint foi possível adicionar anotações para cada slide separadamente, que ficam disponíveis na tela de apresentação de slides para a leitura do(a) orador(a). Tais anotações normalmente são usadas para inserir informações ou detalhes importantes sobre o conteúdo, mas eles também podem trazer acessibilidade, avisando ao(à) orador(a) a existência de audiodescrições.

De forma alternativa, a inserção de slides adicionais com descrições, podem ser adicionadas às anotações das lâminas do PowerPoint, para que o(a) orador(a) faça a leitura, caso o slide possua uma imagem. Trata-se de uma alternativa mais discreta aos slides adicionais com audiodescrições, especialmente no caso de apresentações cujo o arquivo não será compartilhado com os(as) alunos(as).

Espaçamento e seleção de fonte: na guia de Exibição no PowerPoint, há a opção “Slide Mestre”, no qual é recomendável escolher uma fonte sem serifa (exemplo: Times New Roman e Courier New, cursivas ou decoradas). A fonte com serifa pode prejudicar a leitura da pessoa com baixa visão, fazendo com que ela veja as letras “formigando”. Portanto, como apontam Salton, Agnol e Turcatti (2017, p. 61):

Acessibilidade no ensino superior: uma experiência de adequação de materiais didáticos por meio de um projeto de monitoria

É recomendada a utilização de fontes sem serifa (sans-serif), como Arial e Verdana, uma vez que fontes serifadas podem dificultar a leitura de alguns grupos de usuários, já que dão a impressão de estarem unidas devido aos prolongamentos nos fins das hastes das letras. Da mesma forma, recomenda-se evitar o uso de fontes muito elaboradas, decoradas e cursivas, que podem confundir usuários com baixa visão e dificultar a leitura de pessoas com dificuldades de aprendizagem.

Recomenda-se também que as letras estejam com tamanho entre igual ou superior a 24 (vinte e quatro) para o conteúdo e mínimo 32 (trinta e dois) para títulos (SALTON; AGNOL; TURCATTI, 2017); e o espaçamento no local reservado para o título mestre deve ser 1 (um) cm, e na caixa de conteúdo mestre, 1,5 (um e meio) cm. Na caixa de título, a fonte deve ser maior do que a da caixa de conteúdo. Depois de finalizar, no menu do slide mestre, há a opção “Fechar modo de exibição mestre”. Isso contribui para acessibilidade de todos(as), especialmente para pessoas com baixa visão.

Nesse sentido, todas as adequações foram realizadas.

Avaliação das adaptações dos materiais didático-pedagógicos

Após a primeira etapa de adequação dos materiais didático-pedagógicos, os *slides* foram enviados para avaliação de uma professora cega e doutora em Educação (primeira avaliadora); uma pedagoga especialista em Educação Especial e Inclusiva com baixa visão (segunda avaliadora); e um professor surdo, especialista em Libras e mestre em Educação (terceiro avaliador).

A primeira avaliadora fez três apontamentos principais: recomendou a inserção de efeitos sonoros entre os slides – algo que até então não havia sido realizado. Segundo a professora, esse recurso contribui para que as pessoas cegas organizem melhor seu pensamento. Recomendou também o uso das audiodescrições, o que nos fez perceber que a ferramenta de Texto Alternativo do *PowerPoint* não era suficientemente acessível, visto que estava entre diversas outras opções do programa. Sugeriu sempre manter o espaçamento de 1,5 entre as linhas do texto, além de reforçar a necessidade de fontes sem serifa.

A avaliação realizada pela segunda avaliadora trouxe as seguintes contribuições: inicialmente, ela analisou os documentos enviados, destacando pontos positivos e o que precisava ser alterado, mas ressaltou que as adaptações atendiam padrões de acessibilidade em documentos digitais. Ademais, sugeriu alguns materiais referenciais para adaptações de texto para pessoas com deficiência.

Outro fator mencionado pela segunda avaliadora diz respeito à capacitação de professores(as) na produção desses materiais. Foi apontado por ela que, como a maioria dos(as) professores(as) não têm o hábito de produzir materiais acessíveis, a sala de aula se torna um ambiente hostil. A partir disso, decidimos produzir posteriormente um guia de adaptação de slides com essas e outras orientações para auxiliar outros(as) alunos(as) e professores(as). Desse modo, não houve sugestões para alterações na formatação dos slides.

Na avaliação do professor surdo, houve menção elogiosa à organização textual dos slides, reafirmando, porém, a necessidade de simplicidade nas frases e palavras utilizadas, uma vez que a língua portuguesa não é a primeira língua das pessoas surdas, fruto também das metodologias inadequadas no ensino do português para as pessoas surdas.

Após essa etapa de avaliação, houve a adequação (revisão e correção) dos slides, com a incorporação de todas as sugestões do(as) avaliador(as) que colaboraram com o projeto:

Inserção de efeitos sonoros de transição: os efeitos sonoros entre um slide e outro foram usados para providenciar feedback auditivo da transição de um slide para outro. Na guia de transições do PowerPoint, há a opção de som, onde existe uma diversidade de efeitos sonoros, bem como o período de tempo em que o áudio será reproduzido. Uma boa opção é colocar o tempo de cinco centésimos (0,05) e adicionar a todos os slides. Nos slides das disciplinas contempladas pelo nosso projeto, foram utilizadas transições com um som de clique.

Descrições de imagens em slides sequenciais: foram adicionadas descrições das imagens apresentadas no material em slides separados, além do Texto Alternativo, pois facilita o acesso a essas descrições.

Formatação de espaçamento e tipo de fonte: houve uma nova revisão em todos os slides no que concerne ao espaçamento e as fontes selecionadas para o texto. Depois dessa avaliação, as mudanças sugeridas pela professora avaliadora foram adicionadas em todos os slides produzidos posteriormente.

Revisão e síntese textual: a partir das orientações, houve a revisão de todo o material produzido até então, de forma a deixar os textos de cada slide ainda mais sucintos.

Considerações finais

Entender, refletir e desconstruir as barreiras de acessibilidade é um dos primeiros passos para a construção de uma educação mais inclusiva e acessível no Ensino Superior e garantia do direito de todas as pessoas ao conhecimento.

Com base nisso, a experiência de iniciação à docência (monitoria) em tempos de ensino remoto, forçado pela pandemia de Covid-19, ressignificou as ações do projeto supracitado para a promoção da acessibilidade em disciplinas do Curso de Licenciatura em Letras-Libras da UFCA, a fim de uma educação mais inclusiva.

Com a experiência do projeto, pudemos entender melhor o que é necessário para adequar materiais didáticos, considerando as diferenças, embora ainda corremos o risco de não atender a todas às singularidades. Outra lição importante é que na adequação dos materiais, tornando-os acessíveis, é fundamental a participação e a avaliação de diferentes sujeitos – surdos, com deficiência visual, física, intelectual, múltipla, com transtornos globais do desenvolvimento, com altas habilidades e superdotação – uma vez que eles é quem, com propriedade, vivenciam as barreiras de acessibilidade impostas pela sociedade e pelas instituições de ensino. Destarte, a máxima “nada sobre nós, sem nós” deve ser basilar na implementação de qualquer projeto que os envolvam.

Outra contribuição importante também dessa experiência foi a constatação de que projetos de monitoria fortalecem a qualidade do ensino na universidade, propiciando conhecimentos didático-pedagógicos que auxiliam na construção da formação docente. Ademais, a temática da acessibilidade impressa em um projeto de monitoria sustenta a construção de formações acadêmicas inclusivas, sobretudo no que diz respeito à formação de profissionais que irão atuar com as diferenças em sala de aula. Dotar estes(as) professores(as) em formação com conhecimentos e instrumentos inclusivos é a base para a implementação de uma educação inclusiva e acessível. Por isso, reforçamos a importância de que ações como essa ocorram de forma permanente em todos os cursos de graduação, principalmente, nos de licenciatura.

Como fruto deste projeto, pretendemos produzir um guia escrito e um tutorial em Libras sobre adequação de *slides* e outros conteúdos acessíveis, baseados nos conhecimentos adquiridos durante o período de sua vigência. Dessa forma, será possível

divulgar conhecimento possibilitando que mais estudantes tenham a sua formação potencializada.

Por fim, talvez esse projeto possa parecer uma simples iniciativa diante de tantas barreiras de acessibilidade que são impostas no Ensino Superior, mas, com certeza, não é menos importante, pois quando falamos em promoção de acessibilidade, não existem ações mais ou menos importantes... Por uma educação acessível e inclusiva, toda iniciativa importa.

Referências

AMORIM, Roseane Maria de et. al. O papel da monitoria para a formação de professores: cenários, itinerários e possibilidades no contexto atual. **Revista Exitus**, v. 02, n. p. 33-47, 02, jul./dez. 2012.

ANDRADE, Sidney. **Capacitismo: o que é, onde vive, como se reproduz?** As gordas. 2015. Disponível em: <https://asgordas.wordpress.com/2015/12/03/capacitismo-o-que-e-onde-vive-como-se-reproduz/>. Acessado em: 27 de dezembro de 2020.

BRASIL. **Decreto nº 5296, de 2 de dezembro de 2004**. Regulamenta as Leis nºs 10.048/00, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098/00, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília-DF, 2004.

_____. **Decreto nº 85.862, de 31 de março de 1981**. Atribui competência às Instituições de Ensino Superior para fixar as condições de Ensino superior para fixar as condições necessárias ao exercício das funções de monitoria e dá outras providências. Brasília-DF, 1981.

_____. **Edital nº 4. Seleção de Propostas. Programa Incluir: acessibilidade na educação superior**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, n. 84, seção 3, p.39-40, 5 maio. Brasília-DF, 2008.

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

_____. **Lei nº 12.826, de 5 de junho de 2013**. Dispõe sobre a criação da Universidade Federal do Cariri - UFCA, por desmembramento da Universidade Federal do Ceará UFC, e dá outras providências. Brasília-DF, 2013.

_____. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Brasília-DF, 1968.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília-DF, 1996.

_____. **Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000**. Dá prioridade de atendimento às pessoas

Acessibilidade no ensino superior: uma experiência de adequação de materiais didáticos por meio de um projeto de monitoria

que específica, e dá outras providências. Brasília-DF, 2000b.

CARLETTO Ana Cláudia.; CAMBIAGHI, Silvana. **Desenho Universal: um conceito para todos.** São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2007.

FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo. Monitoria: uma modalidade de ensino que potencializa a aprendizagem colaborativa e autorregulada. **PRÓ-POSIÇÕES (UNICAMP. ONLINE)**, v. 27, p. 133-153, 2016.

FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo. MORAES, Márcia Amaral Corrêa de. As práticas de monitoria como possibilitadoras dos processos de autorregulação das aprendizagens discentes. **Revista Poésis Pedagógica**, v. 8, n. 2, p.144-158, ago/dez. 2010.

CESSER, Audrei. **LIBRAS? Que língua é essa?** crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

IBGE. **Censo Demográfico 2010.** Disponível em:
Censo Demográfico 2010. Disponível em:
<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/resultados_preliminares_a_mostra/default_resultados_preliminares_amostra.shtm>. Acessado em: 27/12/2020.

JESUS, Daniele Maria Oliveira de. *et. al.* Programas de monitorias: um estudo de caso em uma IFES. **RPCA**, v. 6, n. 4, out./dez. 2012, p. 61-86.

LOPES, Maura Corcini. **Surdez & Educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

ONU. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência** (2006). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=424-Cartilha-c&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192. Acessado em: 27/12/2020.

PADDEN; Carol; HUMPHRIES, Tom. **Deaf in América: voices from a culture.** Cambridge: Harvard University Press, 2000.

PERLIN, Gladis; MIRANDA, Wilson. Surdos: o narrar e a política. **Ponto de Vista**, Florianópolis, n. 5, p. 217-226, 2003.

SALTON, Bruna Poletto; AGNOL, Anderson Dall; TURCATTI, Alissa. **Manual de acessibilidade em documentos digitais.** Bento Gonçalves: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, 2017.

SILVA, Jackeline Susann Souza da. **Acessibilidade, barreiras e superação:** estudo de caso de experiências de estudantes com deficiência na educação superior. 2014. 242 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. 9. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 111-130.

SKLIAR, Carlos. Estudos Surdos em Educação: problematizando a normalidade. In: _____

(Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013. p. 7-32.

STEINBACH, Greicy. **Fundamentos Históricos e Teórico-metodológicos da Monitoria: um Estudo de Caso dessa Práxis na UFSC**. Florianópolis: X ANPED SUL, 2014.

STROBEL, Karin Lilian. **As imagens dos outro sobre a cultura surda**. 3ª ed. rev. Editora UFSC, 2013.

UFCA. **Acessibilidade em números**. Disponível em: <https://www.ufca.edu.br/instituicao/administrativo/estrutura-organizacional/orgaos-complementares/secretaria-de-acessibilidade/perguntas-frequentes/>. Acessado em: 31/10/2021.

_____. **Edital nº 20/2019/PROGRAD/UFCA**. PID - Programa de iniciação à docência. Juazeiro do Norte-CE, 2019. Disponível em: <https://documentos.ufca.edu.br/wp-folder/wp-content/uploads/2019/12/EDITAL-N%C2%B0-20-2019-PROGRAD-UFCA.pdf>. Acessado em: 25 de dezembro de 2020.

_____. **Resolução n.º 01/2014/CONSUP, de 30 de janeiro de 2014**. Regulamenta a concessão de bolsas e auxílios financeiros para discentes da Universidade Federal do Cariri e estabelece suas normas de funcionamento. Juazeiro do Norte-CE, 2014.

VIEIRA, Ana Regina Ferraz. **Retórica e multimodalidade do PowerPoint educativo**. 2011. 262 f. Tese (Doutorado em Letras), Programa de Pós-Graduação em Letras, Centro de Artes e Comunicação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2011.

Notas

ⁱ Na perspectiva dos Estudos Surdos, a surdez não é vista como deficiência. É assumida e representada politicamente como uma diferença linguística (SKLIAR, 2013), que não causa às pessoas surdas nenhuma limitação física, intelectual ou psíquica. Marcamos, portanto, a surdez no território visual, linguístico e cultural, no qual não negamos o aspecto biológico, contudo, deslocamos nosso olhar para o que as pessoas surdas dizem sobre elas mesmas, ou seja, como pessoas surdas, e não como pessoas com surdez/deficiência (LOPES, 2007). Todavia, por falta de acessibilidade comunicacional, pode se transformar em uma poderosa barreira no desenvolvimento integral dessas pessoas.

ⁱⁱ Projeto vinculado à Pró-Reitoria de Graduação (Prograd) e financiado com recursos da UFCA. Na referida instituição, os projetos de monitoria são desenvolvidos pelo Programa de Iniciação à Docência (PID).

ⁱⁱⁱ Campus até então da Universidade Federal do Ceará (UFC) em Juazeiro do Norte-CE, a UFCA foi criada em 2013, por meio da Lei n.º 12.826, de 5 de junho de 2013 (BRASIL, 2013).

^{iv} Segundo Salton, Agnol e Turcatti (2017, p. 67), “audiodescrição é uma faixa de áudio que contempla informações que aparecem visualmente, mas não estão presentes nos diálogos ou no áudio do próprio vídeo, como expressões faciais e corporais, informação sobre o ambiente, efeitos especiais, informações em texto que aparecem no vídeo, etc. A audiodescrição aparece no espaço entre as falas, sem sobrepor o conteúdo em áudio original do vídeo e é realizada por profissionais especializados nessa área”.

^v Segundo Salton, Agnol e Turcatti (2017, p. 67), “legendas são textos sincronizados equivalentes ao conteúdo de áudio existente em um vídeo”.

Sobre os autores

Lucas Romário

Doutor em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Professor Adjunto do Curso de Licenciatura em Letras-Libras da Universidade Federal do Cariri (UFCA), Campus Juazeiro do Norte. Líder do Grupo de Pesquisas em Estudos Surdos e Estudos Culturais da Educação - SURDEC (UFCA/CNPq). Desenvolve atividades e projetos de ensino, pesquisa, extensão e cultura a partir dos seguintes temas: estudos surdos, estudos culturais, pedagogia surda, trabalho pedagógico surdo, in/exclusão, educação bilíngue e acessibilidade. Autor do livro “Pedagogia surda: cultura, diferença e construção de identidades”. E-mail: lucas.romario@ufca.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9952-9515>.

José George Macedo Cruz

Graduando em Letras-Libras pela Universidade Federal do Cariri (UFCA), Campus Juazeiro do Norte. Monitor surdo do Programa de Iniciação à Docência (PID) da UFCA. E-mail: george.macedo@aluno.ufca.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8067-4042>.

José Gustavo Macedo Assunção

Graduando em Letras-Libras pela Universidade Federal do Cariri (UFCA), Campus Juazeiro do Norte. Monitor ouvinte do Programa de Iniciação à Docência (PID) da UFCA. E-mail: gustavo.assuncao@aluno.ufca.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9326-4926>.

Recebido em: 06/04/2021

Aceito para publicação em: 03/05/2021