



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE BRAGANÇA
INSTITUTO DE ESTUDOS COSTEIROS
FACULDADE DE CIÊNCIAS NATURAIS

SILMARA ROSA DA SILVA

**A MONITORIA ACADÊMICA COMO INSTRUMENTO PARA A PERMANÊNCIA
E INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: UM
ESTUDO DE CASO COM UMA ALUNA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL DO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE BRAGANÇA/UFPA.**

BRAGANÇA/PA

2026

SILMARA ROSA DA SILVA

**A MONITORIA ACADÊMICA COMO INSTRUMENTO PARA A PERMANÊNCIA
E INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: UM
ESTUDO DE CASO COM UMA ALUNA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL DO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE BRAGANÇA/UFPA.**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Instituto de
Estudos Costeiros, para a obtenção do Grau de Licenciada
Plena em Ciências Naturais da Universidade Federal do Pará,
Instituto de Estudos Costeiros no Campus de Bragança.

Orientadora: Profa. Dra. Simone Bittencourt Braga.

BRAGANÇA/PA

2026

SILMARA ROSA DA SILVA

**A MONITORIA ACADÊMICA COMO INSTRUMENTO PARA A PERMANÊNCIA
E INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: UM
ESTUDO DE CASO COM UMA ALUNA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL DO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE BRAGANÇA/UFPA.**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Instituto de Estudos Costeiros, para a obtenção do Grau de Licenciada Plena em Ciências Naturais da Universidade Federal do Pará, Instituto de Estudos Costeiros no Campus de Bragança.

Orientadora: Profa. Dra. Simone Bittencourt Braga

Aprovado em: ____/____/____

Conceito: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dra. Simone Bittencourt Braga (Orientadora)

Prof^a. Gláucia Caroline da Silva Oliveira (Membro avaliador I)

MS. Juciany de Lima Soares do Rosário (Membro avaliador II)

BRAGANÇA-PA

2026

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por ter colocado um sonho em meu coração desde muito cedo: o de, um dia, fazer parte da Universidade Federal do Pará. Todas as vezes que eu passava em frente à UFPA, imaginava como seria estar ali, e hoje, com imensa gratidão, reconheço que Ele me permitiu viver esse sonho. Obrigada, Senhor, por ter me sustentado até aqui, por ter me dado força quando pensei em desistir, por renovar minha fé nos dias difíceis e por me permitir concluir esta etapa tão importante da minha vida. Sem Ti, nada disso seria possível.

Aos meus pais, dedico um agradecimento mais que especial, com todo o amor e gratidão que existem em mim. Vocês são a base de tudo, meu porto seguro, minha maior força. Nada disso teria sido possível sem os sacrifícios que fizeram, sem o apoio incondicional, sem cada palavra de incentivo e sem cada gesto de amor ao longo dessa caminhada. Obrigada por acreditarem em mim mesmo quando eu não acreditava, por nunca desistirem de mim e por lutarem diariamente para que eu pudesse realizar esse sonho. Essa conquista não é só minha, ela é, acima de tudo, de vocês.

Ao meu irmão, deixo um agradecimento profundamente especial. Mais do que um irmão, você foi meu parceiro de caminhada, meu apoio constante e meu amigo fiel em todos os momentos. Obrigada por nunca medir esforços para me ajudar, por estar presente nos dias bons e, principalmente, nos difíceis, por cada palavra de incentivo e por cada gesto de cuidado. Sou imensamente grata por todas as caronas, pela paciência e por todo o apoio ao longo dessa jornada. Essa conquista também tem muito de você.

À minha segunda mãe, Josi, por todo amor, cuidado e incentivo. Obrigada por sempre me encorajar a seguir em frente, por acompanhar de perto minha jornada e por me amar de forma tão genuína. Sua presença fez toda diferença na minha vida.

Aos meus avós, pelo carinho e amor ao longo dessa caminhada, e aos meus tios e tias, que sempre estiveram torcendo por mim. Cada gesto de apoio foi essencial para que eu continuasse firme.

Ao meu esposo, Augusto, deixo um agradecimento mais que especial. Obrigada por estar ao meu lado em todos os momentos, principalmente nos mais difíceis, quando pensei que não conseguiria continuar. Obrigada pela paciência, pelo incentivo constante, pelas palavras de força e por acreditar em mim quando eu mesma duvidei. Seu apoio, seu cuidado e sua presença foram fundamentais para que eu chegasse até aqui. Essa conquista também é sua, porque você fez parte de cada passo dessa caminhada comigo.

Ao professor Morales, que marcou minha história desde o ensino médio. Foi através dele que nasceu meu amor pela ciência. Obrigada por me inspirar, por me ensinar que a ciência se constrói todos os dias e por ser um exemplo de professor e ser humano. Levo comigo o desejo de, um dia, tocar a vida dos meus alunos como ele toca a de tantos.

Ao professor Dionísio Sampaio, minha profunda e sincera gratidão. Sem o senhor, este trabalho não existiria. Obrigada por acreditar em meu potencial, mesmo quando eu mesma deixei de acreditar, e pelas inúmeras conversas enriquecedoras que ampliaram minha visão sobre a graduação.

À minha amiga Deiviane Fernandes, pela amizade verdadeira, pelo companheirismo e por todos os momentos compartilhados ao longo dessa jornada. À Jéssica Dergan, minha gratidão pelos ensinamentos e por contribuir com meu aprendizado na pesquisa.

E, por fim, à minha orientadora, Professora Dra. Simone Bitencourt Braga, minha eterna gratidão. Obrigada por me acolher, por ter paciência comigo, por me guiar com tanta dedicação e humanidade. Este trabalho carrega muito do seu cuidado e compromisso. Jamais esquecerei tudo que fez por mim.

Aos meus amigos, deixo também minha sincera gratidão. Ao Elinton, por toda a parceria e amizade ao longo dessa caminhada. Ao meu querido amigo Lucas Cunha, pela amizade e incentivo desde que o conheci na semana do calouro; gratidão pelos ensinamentos valiosos e, principalmente, pela sua amizade. Aos meus queridos amigos da DAEST — Adson Pereira, Flavina Oliveira, Jamili e Neude —, pelo acolhimento ao longo desse tempo, tornando essa jornada mais leve e significativa.

Não poderia deixar de agradecer também aos meus amigos Sobrinhos e Geovane, por todo o carinho e companheirismo ao longo do curso. Nossos almoços e lanches juntos foram momentos de alegria e descontração em meio à rotina intensa, que tantas vezes era corrida.

A todos, o meu mais sincero agradecimento.

A MONITORIA ACADÊMICA COMO INSTRUMENTO PARA A PERMANÊNCIA E INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO DE CASO COM UMA ALUNA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL DO CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE BRAGANÇA/UFPA.

Discente: Silmara Rosa Silva¹

Orientadora: Dra. Simone Bitencourt Braga²

RESUMO

O presente trabalho investiga como a monitoria acadêmica contribui para a permanência de alunos com deficiência no ensino superior tomando como referência a experiência desenvolvida com uma aluna PcD do campus de Bragança da Universidade Federal do Pará. A metodologia se deu por meio de um estudo de caso com pesquisa qualitativa e como instrumento de coleta de dados se utilizou uma entrevista semiestruturada aplicada a uma estudante com deficiência intelectual que recebeu monitoria entre março de 2023 e outubro de 2024. Os resultados demonstraram que a monitoria contribuiu significativamente para o processo de aprendizagem da aluna, auxiliando-a na compreensão dos conteúdos ministrados e na melhor realização de tarefas acadêmicas e no desenvolvimento da autonomia e segurança durante apresentações de seminários. Foi possível notar que práticas pedagógicas adaptadas, vinculadas a escuta sensível e ao respeito ao ritmo individual da estudante foram essenciais para ela superar as dificuldades de aprendizagem e obter um melhor desempenho acadêmico. No entanto, o estudo revelou também que a permanência dos alunos PcDs ainda é permeada por barreiras atitudinais com episódios de exclusão e capacitismo vivenciados pela estudante. Além disso, barreiras pedagógicas, como ausência de materiais acessíveis e de adaptações no ensino dos professores, ainda são desafios para que a inclusão se efetive. Nesse contexto, a monitoria acadêmica desempenha papel de suma importância na construção de ambientes educacionais inclusivos e constitui-se como ferramenta indispensável para a inclusão e permanência com qualidade dos alunos com deficiência no ensino superior.

Palavras –chave: Inclusão, Permanência, Monitoria Acadêmica, Ensino Superior.

¹ Graduanda do Curso de Ciências Naturais do Instituto de Estudos Costeiros (IECOS) do Campus Universitário de Bragança-UFPA.

² Doutora em Educação, pedagoga da Divisão de Assistência e Acessibilidade Estudantil (DAEST) do campus universitário de Bragança – UFPA.

ABSTRACT

This study investigates how academic tutoring contributes to the retention of students with disabilities in higher education, taking as a reference the experience developed with a student with a disability from the Bragança campus of the Federal University of Pará. The methodology consisted of a case study with qualitative research, and a semi-structured interview was used as a data collection instrument, applied to a student with an intellectual disability who received tutoring between March 2023 and October 2024. The results demonstrated that tutoring contributed significantly to the student's learning process, assisting her in understanding the content taught, in better performing academic tasks, and in developing autonomy and confidence during seminar presentations. It was possible to note that adapted pedagogical practices, linked to sensitive listening and respect for the student's individual pace, were essential for her to overcome learning difficulties and achieve better academic performance. However, the study also revealed that the retention of students with disabilities is still permeated by attitudinal barriers, with episodes of exclusion and ableism experienced by the student. Furthermore, pedagogical barriers, such as the lack of accessible materials and adaptations in teacher instruction, remain challenges to achieving inclusion. In this context, academic tutoring plays a crucial role in building inclusive educational environments and constitutes an indispensable tool for the inclusion and quality retention of students with disabilities in higher education.

Keywords: Inclusion, Retention, Academic Tutoring, Higher Education.

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva no Brasil remonta ao período imperial, com a criação do Instituto Benjamin Constant (IBC) e do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) no século XIX, e do Instituto Pestalozzi no século XX, dedicado a pessoas com deficiência intelectual. A inserção dessas pessoas no meio acadêmico brasileiro decorreu da luta de movimentos sociais por políticas públicas inclusivas o que resultou na criação de um arcabouço jurídico legal que busca garantir o direito à educação às pessoas com deficiência.

Inicialmente assistencialista e isolada, a educação inclusiva passou a ser reconhecida como um direito de todos, conforme estabelece a Constituição Federal de 1988: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (CF/88, Art. 205), e ainda que “o ensino será

ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber” (CF/88, Art. 206, incisos I e II).

Nessa perspectiva, Sassaki (1997, p. 49) afirma que a inclusão “é o caminho ideal para se construir uma sociedade para todos, que por ela lutam, para que possa, junto na diversidade humana, cumprir nossos deveres de cidadania e nos direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais e de desenvolvimento”.

Para Bissacotti e Pavão (2023, p. 7), no contexto educacional, a educação inclusiva pode ser entendida como um processo que se for realizado de forma efetiva, na prática, pode “possibilitar aos estudantes a efetiva participação em todos os níveis de ensino, para garantir a acessibilidade e aprendizagem desse aluno”. Assim:

A educação inclusiva envolve todos os alunos que abrangem o contexto escolar, com o intuito de proporcionar acessibilidade, e equidade para todos os estudantes, conforme suas habilidades e particularidades. Além disso, trabalhar na perspectiva inclusiva, é saber valorizar as diferenças e permitir essa troca de conhecimentos em um ambiente respeitoso, e que todos aprendam juntos (idem, p. 7).

Normalmente quando se fala de inclusão na perspectiva da educação especial, o pensamento remete-se, a priori, para a educação básica, porém ainda pouco se discute a inclusão de pessoas com deficiência no âmbito do Ensino Superior, uma vez que esses alunos com deficiência, após a conclusão da educação básica também ingressam no Ensino Superior, necessitando não apenas da garantia do acesso, mas também de sua permanência com qualidade na universidade.

É importante destacar que, do ponto de vista legal, o acesso e a permanência da pessoa com deficiência no ensino superior é garantida. Entre os referenciais pedagógicos e políticos educacionais vigentes que asseguram o direito da pessoa com deficiência à educação destacam-se: a Constituição Federal/88, art. 205, o Decreto N° 5.296/2004, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC/2008), o Decreto n° 6.949/2009, o Decreto n° 7.611/2011 e a Lei 13.146 de 7 de julho de 2015, conhecida como a Lei Brasileira de Inclusão ou Estatuto da Pessoa com Deficiência (LBI).

Nos últimos anos o acesso de pessoas com deficiência no ensino superior tem aumentado de forma significativa. De acordo com os dados do último Censo da Educação Superior MEC/INEP (BRASIL, 2024), em 2014, o número de alunos com deficiência e com Transtornos Globais do Desenvolvimento ou Altas Habilidades/Superdotação matriculados no ensino superior era de 33.377 já, em 2024, esse número aumentou para 95.572.

Na Universidade Federal do Pará (UFPA) também não é diferente, o número de alunos com deficiência tem aumentado a cada ano. Em 2006 a UFPA passou a destinar 50% do total de vagas ofertadas no Processo Seletivo aos candidatos que cursaram todo o ensino médio em escola da rede pública. A partir de 2010, foram ampliadas as políticas de ações afirmativas e de reserva de vagas, facilitando o acesso de Pessoas com Deficiência (PcD) ao ensino superior. Assim, a partir do ano de 2011, ocorreu o ingresso de pessoas com deficiência, pela política de cotas para PcD, tendo aprovado 45 candidatos no processo seletivo desse ano. Em 2024, a UFPA contava com o total de 964 alunos matriculados com diferentes deficiências tanto na graduação como na pós-graduação (UFPA, 2025).

Esses dados revelam que cada vez mais pessoas com deficiência tem tido acesso ao ensino superior. Em vista disso, é necessário que as universidades intensifiquem seus esforços no sentido de prover meios para que aqueles que ingressam no ensino superior tenham condições de permanência e possam concluir o seu percurso acadêmico com êxito. Assim, as instituições de ensino superior precisam pensar em programas e ações que garantam as condições necessárias para o pleno acesso, participação e aprendizagem dos alunos com deficiência em todas as atividades acadêmicas.

Nesse sentido, a UFPA reconhecendo e entendendo a necessidade de adequação a essa realidade tem desenvolvido projetos e programas que buscam promover a inclusão e permanência dos alunos com deficiência na Universidade. Entre esses Programas está o Programa Bolsa Acadêmica de Acessibilidade/PcD – (PROBAC). Que tem como finalidade:

Assegurar aos estudantes, regularmente matriculados em curso de graduação, modalidade presencial, e caracterizados em situação de vulnerabilidade socioeconômica e/ou risco social, bolsas acadêmicas de acessibilidade para aprimorar a formação voltada para inclusão de estudantes com deficiência e ampliar as condições de permanência e diplomação na educação superior (INSTRUÇÃO NORMATIVA Nº 06, DE 15 DE FEVEREIRO DE 2025/PROAES/UFPA).

O PROBAC institui assim a monitoria de acessibilidade que é o processo pelo qual alunos dos cursos de graduação, atuam na condição de monitores, auxiliando alunos com deficiência na situação de ensino-aprendizagem orientada e na adaptação de materiais acessíveis. Assim, ela tem como objetivo:

Fomentar o interesse do aluno da graduação pela docência, bem como, pela formação específica em sua área de conhecimento considerando o atendimento à Pessoa com Deficiência - PcD, especialmente nos espaços da modalidade de Educação Especial, através de atividades ligadas ao ensino e produção de materiais adaptados. Nesse sentido, o aluno ao tornar-se monitor de Pessoas com Deficiência – PcD, passa a aprender e a contribuir com a atuação do professor da sala de aula e com os profissionais especializados de áreas específicas de um grupo público-alvo da educação especial no ensino

superior. Tem por finalidade aprender com os profissionais e a ajudar seus colegas, público da monitoria, a avançar nas disciplinas que sentem dificuldades ou falta de habilidades ou competências em determinada área de conhecimento, seja por meio de conteúdos específicos, estratégias de aprendizagem ou do uso de algumas tecnologias assistivas de baixo ou alto custo (UFPA, 2018, p. 4).

De acordo com o Relatório de Gestão da Pró-Reitoria de Assistência e Acessibilidade Estudantil da UFPA (PROAES), em 2024, a Universidade possuía um total de 34 bolsistas de acessibilidade. Neste sentido, a presente pesquisa teve como objetivo investigar como a monitoria acadêmica contribui para a permanência de alunos com deficiência no ensino superior, tomando como referência a experiência vivenciada por uma aluna com deficiência do campus universitário de Bragança-UFPA que recebeu monitoria entre março de 2023 e outubro de 2024. E de forma específica buscou-se compreender de que modo a monitoria auxiliou no processo de aprendizagem da estudante, identificar as estratégias pedagógicas utilizadas no acompanhamento acadêmico e analisar os principais desafios enfrentados pela aluna em sua permanência na universidade.

METODOLOGIA

Para atingir os objetivos propostos, esta pesquisa se desenvolveu sob a abordagem qualitativa. A pesquisa qualitativa preocupa-se com aspectos da realidade, centrando-se na concepção e explicação da dinâmica das relações sociais. De acordo com Gil (2005, p. 9) o “uso dessa abordagem propicia o aprofundamento da investigação das questões relacionadas ao fenômeno em estudo e das suas relações”, por meio da “máxima valorização do contato direto com a situação estudada, buscando-se o que era comum, mas permanecendo, entretanto, aberta para perceber a individualidade e os significados múltiplos”.

Nesse contexto, utilizou-se do estudo de caso, pois segundo Ludke e André (1986, p. 17) “[...] o estudo de caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo”, permitindo retratar a realidade singular de forma completa e profunda. E como instrumento de coleta de dados optou-se pela entrevista. Segundo Marconi e Lakatos (2012, p. 81) a entrevista “trata-se, pois, de uma conversação efetuada face a face, de maneira metódica; proporciona ao entrevistado, verbalmente, a informação necessária”. Nessa perspectiva, utilizamos a entrevista semiestruturada, que de acordo com Minayo (2015, p. 64), “combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistador tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada”.

Feita a coleta de dados, procedeu-se à organização dos mesmos e em seguida às análises e interpretações. Segundo Marconi e Lakatos (ibidem, p. 21) a análise “é a tentativa de evidenciar as relações existentes entre o fenômeno estudado e outros fatores”. Assim, as análises feitas nos levaram aos resultados que apresentamos neste trabalho.

DESENVOLVIMENTO

A garantia de igualdade e de oportunidades para que pessoas com deficiência sejam incluídas no ensino superior brasileiro é resultado de um longo processo de construção normativa e política, voltado à efetivação do princípio da equidade no acesso à educação. A principal norma que assegura esse direito é a Lei nº 13.146/2015, conhecida como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), que institui o Estatuto da Pessoa com Deficiência. De acordo com o artigo 27 da referida lei:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015).

Além disso, a LBI reforça a importância de estratégias institucionais voltadas à acessibilidade e à permanência do estudante ao destacar a necessidade de os sistemas educacionais serem aprimorados, visando “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” (BRASIL, 2015).

A LBI estabelece também que o poder público deve garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços, recursos de acessibilidade e formação de profissionais. Essa determinação reforça a necessidade de se consolidar um sistema educacional inclusivo, que não se limite a simples inserção física do estudante com deficiência no ambiente universitário, mas que promova condições reais de participação plena, de modo que o ensino superior seja acessível e equitativo em seus processos pedagógicos, avaliativos e estruturais.

Outra lei de suma importância para a inclusão de alunos com deficiência no ensino superior brasileiro é a Lei nº 12.711/2012, que instituiu o sistema de cotas para ingresso em universidades e institutos federais. Essa lei foi posteriormente alterada pela Lei nº 13.409/2016, que determinou a reserva obrigatória de vagas para pessoas com deficiência (PCDs) em cursos técnicos e superiores das instituições federais.

Nesse contexto, a UFPA³ aprovou, em 2009, a Resolução nº 3.883/2009, que destinou uma vaga por acréscimo nos processos seletivos de graduação para pessoas com deficiência (PcD), política implementada a partir do Processo Seletivo de 2011. Em 2012, foi criado o Núcleo de Inclusão Social (NIS), vinculado à Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROEG), com o objetivo de promover a inclusão e o acompanhamento de estudantes com deficiência, além de afrodescendentes e indígenas, fortalecendo as ações afirmativas dentro da universidade.

Posteriormente, em 2017, o NIS foi reformulado e passou a denominar-se Coordenadoria de Acessibilidade (CoAcess), vinculada à Superintendência de Assistência Estudantil (SAEST), ampliando o atendimento a estudantes com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD) e Altas Habilidades/Superdotação (AH/S). Além dessas ações, a UFPA consolidou a política de cotas específicas para pessoas com deficiência, garantindo o acesso por meio de vagas reservadas nos processos seletivos.

Em 2021, a UFPA aprovou a sua Política de Assistência e Acessibilidade Estudantil (PINAE) que tem como objetivo:

Orientar, integrar, desenvolver e executar programas, projetos, serviços e ações, visando à implementação da presente Política e da Política de Atendimento de Discentes (PDI, 2016-2015, p. 125-135), do Plano de Promoção de Acessibilidade Física e de Sustentabilidade, (PDI, 2016-2015, p. 141 e 142) e da legislação vigente de modo a assegurar ao discente em vulnerabilidade social e econômica da UFPA o acesso e a permanência com êxito no decurso educacional, colaborando para a equidade de oportunidades no exercício das atividades de ensino, pesquisa e extensão (UFPA, 2021, p. 17).

No que concerne à acessibilidade universitária a referida Política a define como:

Toda ação que é realizada no âmbito da universidade que possibilite e garanta condições de alcance para utilização, com segurança e autonomia por pessoa com deficiência (física, visual, auditiva, Transtorno do Espectro Autista – TEA, intelectual e múltipla) ou com mobilidade reduzida de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive nos sistemas dos *websites* e outras tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público em geral, de uso coletivo na Universidade pública (UFPA, 2021, p. 14).

Nessa perspectiva, a PINAE elenca entre os seus objetivos específicos: “promover ações que garantam o acesso e a permanência de pessoas com deficiência na UFPA; integrar-se e articular-se às demais atividades da instituição, demonstrando seu caráter multidisciplinar para a inclusão educacional e social das pessoas com deficiência” e “orientar para a eliminação de barreiras atitudinais, pedagógicas, arquitetônicas, urbanísticas, de mobiliário, de transporte,

³ Essas informações foram retiradas do site da Universidade Federal do Pará.

tecnológicas, pedagógicas, curriculares e de comunicações e informação na UFPA” (UFPA, 2021, p. 17).

Em 2024, a então Superintendência de Assistência Estudantil foi substituída pela Pró-Reitoria de Assistência e Acessibilidade Estudantil (PROAES). De acordo com a Resolução nº 885/2024:

“A Pró-Reitoria de Assistência e Acessibilidade Estudantil (Proaes) é o órgão responsável pela proposição, coordenação, execução, acompanhamento e avaliação da política institucional de assistência e de acessibilidade estudantil da Universidade Federal do Pará (UFPA) [...] visando promover à inclusão, o acolhimento, a integração, a permanência, a acessibilidade, desde o ingresso até a conclusão do curso, garantindo o direito à educação aos discentes dos diferentes níveis de ensino” (UFPA, 2024).

Com a criação da PROAES a Universidade busca reafirmar seu papel na construção de uma educação superior cada vez mais democrática, equitativa e inclusiva. Nesse sentido, foi criada a Diretoria de Acessibilidade que tem as seguintes competências:

I – desenvolver programas e/ou projetos que promovam a inclusão na vida acadêmica de discentes com deficiência, eliminando barreiras pedagógicas, arquitetônicas, na comunicação, informação, atitudinais, tecnológicas e instrumentais, promovendo o cumprimento legal da política de acessibilidade institucional; **II** – desenvolver e promover estudos e programas e projetos de apoio visando ao acesso, participação e aprendizagem de discentes da UFPA com deficiência e altas habilidades e superdotação; **III** – propor a qualificação profissional e continuada à comunidade universitária da UFPA que atua na formação de discentes com deficiência e altas habilidades/superdotação; **IV** – propor formas de enfrentamento e prevenção do capacitismo e quaisquer formas de discriminação e violência contra pessoas com deficiência na UFPA; **V** – assessorar a aquisição institucional de equipamentos, mobiliários, dispositivos, materiais didáticos específicos e outros recursos de tecnologia assistiva necessários ao processo de inclusão, aprendizagem e participação com segurança dos discentes com deficiência nas diferentes etapas de ensino ofertadas pela Universidade; **VI** – executar, em parceria com as unidades acadêmicas ou administrativas ou outras parcerias externas à UFPA, ações de inclusão e acessibilidade voltadas para o público da educação especial da UFPA [...] (UFPA, 2025).

Entre as ações desenvolvidas com vistas a garantir a inclusão e a acessibilidade dos estudantes com deficiência está a monitoria/acessibilidade. Que é considerada como “qualquer ação desenvolvida com os alunos com deficiência que tenha como objetivo orientar, por meio de estratégias determinado tema para o aluno PcD” visando “desenvolver no aluno assistido as competências e habilidades que ainda não possui” devido à dificuldade de aprendizagem ou a falta de adaptação de material que seja acessível que impossibilita que este consiga acompanhar as disciplinas e as atividades curriculares (UFPA, 2018, p. 7).

A monitoria para alunos com deficiência desempenha um papel de suma importância no contexto do ensino superior, pois é um instrumento de apoio pedagógico e de promoção da

inclusão. Fundamentada na Lei Brasileira de Inclusão, essa política garante o direito ao acompanhamento educacional especializado e à oferta de recursos que assegurem condições equitativas de aprendizagem.

Na UFPA, os estudantes com deficiência são identificados pelas direções de faculdades e encaminhados para a Coordenadoria de Acessibilidade no caso dos alunos do campus de Belém e nos demais campi para a Divisão de Assistência e Acessibilidade (DAEST) que avalia a necessidade de um monitor para o acompanhamento das atividades acadêmicas.

O monitor é selecionado entre os discentes regularmente matriculados que se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica, a partir da análise do Cadastro de Geral da Assistência Estudantil (CADGEST). Esse processo seletivo busca unir a inclusão social e econômica, possibilitando que o aluno monitor receba uma bolsa de monitoria, que contribui tanto para sua permanência quanto para o fortalecimento de sua formação acadêmica.

Após a seleção, o monitor participa de capacitações e palestras, nas quais adquire conhecimentos sobre acessibilidade, metodologias inclusivas e estratégias de apoio pedagógico. As atividades de monitoria ocorrem, em geral, em horários opostos às aulas do estudante monitorado, de forma a garantir flexibilidade e acompanhamento contínuo. Essa monitoria não configura vínculo empregatício, mas sim uma bolsa de caráter formativo, que possibilita o desenvolvimento de competências acadêmicas, humanas e sociais (UFPA, 2018).

A experiência da monitoria representa, portanto, uma via de mão dupla: ao mesmo tempo em que o aluno com deficiência recebe suporte para superar barreiras educacionais, o monitor amplia sua visão de mundo, exercita a empatia e vivência, na prática, os princípios da educação inclusiva. Assim, a monitoria vai além do apoio pedagógico — ela se torna um espaço de troca de saberes, crescimento mútuo e consolidação de uma cultura universitária mais solidária e inclusiva (UFPA, 2018).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A monitoria foi desenvolvida entre os meses de março de 2023 e outubro de 2024, no campus universitário de Bragança da Universidade Federal do Pará (UFPA). As atividades foram realizadas pela monitória de acessibilidade do curso de Ciências Naturais, acompanhando uma estudante com deficiência intelectual. Esse acompanhamento ocorreu no contexto das ações institucionais voltadas à promoção da inclusão e da permanência de estudantes com deficiência no ensino superior.

Vale ressaltar que embora a UFPA possua uma Diretoria de Acessibilidade vinculada à PROAES, o campus universitário de Bragança ainda não dispõe de um Núcleo de

Acessibilidade próprio, o que faz com que os atendimentos sejam realizados pela DAEST (Divisão de Assistência Estudantil). A existência dos Núcleos de Acessibilidade é amparada pelo Decreto nº 5.296/2004, tais espaços “configuram-se como estruturas estratégicas para garantir não apenas o ingresso, mas também a permanência e o sucesso acadêmico desses estudantes”.

Não se tratam apenas espaços de apoio para os estudantes com deficiência, antes possuem um “papel político-pedagógico, influenciando a democratização do acesso, a permanência estudantil e a redução das desigualdades no ensino superior” (MENEZES e SILVA, 2005, p. 1). A ausência desse espaço tão importante para a garantia da inclusão dos alunos com deficiência evidencia desafios estruturais para a consolidação de políticas de acessibilidade no contexto local.

Como já destacado, a aluna investigada neste estudo possui deficiência intelectual. De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM V (Associação Americana de Psiquiatria – APA, 2014), a DI é um tipo de Transtorno do Neurodesenvolvimento e tem como característica marcante o fato de estar presente desde as etapas mais iniciais do desenvolvimento do indivíduo. A DI é caracterizada por déficits no funcionamento mental global, gerando dificuldades nos processos de raciocínio, solução de problemas, planejamento, pensamento abstrato, julgamento e crítica, aprendizagem escolar, atividades da vida diária, entre outras.

Mantoan(2015, p. 23) afirma: inclusão escolar tem sido mal compreendida, principalmente no seu apelo a mudanças nas escolas comuns e especiais. Sabemos, contudo, que sem essas mudanças não garantiremos a condição de nossas escolas receberem, indistintamente, a todos os alunos, oferecendo-lhes condições de prosseguir em seus estudos, segundo a capacidade de cada um, sem discriminações nem espaços segregados de educação.

A gravidade e o nível de comprometimento da DI sobre a vida do indivíduo dependerão da natureza dos fatores etiológicos, do tipo de suporte e acompanhamento profissional recebido ao longo desenvolvimento e da rede suporte socioafetiva disponível. O DSM V indica quatro níveis de gravidade da DI (leve, moderada, grave e profunda), variando de acordo com o grau de comprometimento do funcionamento adaptativo do indivíduo. No caso da discente, participante da pesquisa, o nível de gravidade de DI que ela apresenta é leve.

Buscando compreender o papel da monitoria acadêmica para a permanência de alunos com deficiência no ensino superior perguntou-se a discente se a monitoria contribuiu para o seu aprendizado nas disciplinas do seu curso. Para ela, o acompanhamento facilitou a compreensão de conteúdos, que na maioria das vezes se tornavam complexos devido ao tempo de aula,

tornando-se de difícil assimilação. No entanto, ela destacou que a falta de materiais acessíveis e simplificados, que, em grande parte, não eram disponibilizados pelos professores prejudicou a sua aprendizagem.

Libâneo e Pimenta (1999), afirmam que, para que ocorra uma boa qualidade no processo de ensino-aprendizagem, é necessário não apenas mudanças arquitetônicas e alterações nos materiais didáticos, mas também mudanças de postura, recursos didáticos e formação docente. O professor, enquanto facilitador do acesso ao conhecimento, tem o desafio de se adaptar a essa nova realidade, promovendo uma educação acessível para todos.

Nessa mesma direção, Pieczkowski (2016, p. 596) ressalta que “as instituições e os docentes necessitam, além de uma postura de aceitação das diferenças, de conhecimentos técnicos para saber trabalhar com estudantes que possuem necessidades educacionais especiais”. Nesse sentido, é importante ressaltar não somente a necessidade de formação dos professores na perspectiva da inclusão, mas também é preciso questionar a própria estrutura rígida e inflexível que a universidade está organizada. Assim, o que se vê hoje no ensino superior é a chamada inclusão ambivalente:

A ambivalência da inclusão se manifesta no fato de a escola inclusiva sinalizar para princípios como temporalidade distinta, solidariedade, respeito à diferença, porém, organizar-se predominantemente com base em princípios da modernidade sólida, com tempos e espaços fixos para todos. Ao mesmo tempo que o apelo do Estado é para instituições e professores inclusivos, as universidades são avaliadas por indicadores padronizados, com foco nos resultados. Na conjuntura atual, a avaliação e a regulação assumem grande prestígio, e as instituições são comparadas e estimuladas a competir entre si na busca por melhores colocações. Qual o lugar, nesse cenário, das pessoas com deficiência intelectual, por exemplo, que também estão frequentando cursos superiores, com acentuadas lacunas em habilidades básicas como leitura, escrita, cálculo, interpretação etc.? Não é o caso de problematizar os próprios currículos dos cursos superiores se desejamos incluir todos os estudantes? (idem, p. 597).

Diante desse contexto, a autora, acima citada, faz uma série de questionamento que nos leva a refletir e perceber o quão é desafiador o trabalho docente no ensino superior tendo em vista que apesar de a universidade ter avançado no sentido de possibilitar o acesso de alunos PcDs a sua estrutura e organização continuam a mesma:

Na aula universitária, o que é ético no confronto entre um projeto pedagógico de curso que prevê um perfil de egresso específico e um estudante sem possibilidades de atendê-lo? Como respeitar o princípio da temporalidade própria, tão precioso à educação especial, num contexto que determina tempos e espaços iguais a estudantes diferentes? O que é concebido como inclusão e o que pode ser compreendido como protecionismo e descompromisso com a educação? Que apoio encontra o docente para constituir-se professor de estudantes com deficiência? (PIECZKOWSKI, 2013, p. 186-187).

Nessa perspectiva, Maiola, et al. (2008, p. 86) afirma que para que a universidade seja considerada uma instituição inclusiva, é “preciso abandonar a condição de instituição burocrática e buscar alternativas que possam atender à diversidade e garantir o acesso e a permanência de todos no seu interior”.

Ao ser questionada sobre quais atividades, práticas ou momentos da monitoria mais contribuíram para o seu desenvolvimento acadêmico, a discente destacou que a preparação para seminários foi a atividade que mais colaborou para seu desenvolvimento acadêmico e pessoal. Segundo a estudante, no início do curso ela tinha vergonha e receio de apresentar trabalhos em sala, e a monitoria contribuiu para o desenvolvimento de maior segurança, clareza e postura durante as apresentações. Essa segurança possibilitou uma melhora significativa em seu desempenho nas disciplinas.

Quando perguntada sobre quais estratégias utilizadas pela monitória auxiliaram na sua compreensão dos conteúdos e na realização das atividades acadêmicas a estudante destacou que “a principal estratégia foi, sem dúvida, a paciência, o acolhimento e o respeito ao meu ritmo de compreensão. Revisávamos os conteúdos quantas vezes fossem necessárias e assistíamos a várias videoaulas para que eu conseguisse aprender o conteúdo ministrado durante a disciplina”. Diante do exposto, é notável que respeitar o ritmo individual de cada aluno é de suma importância para que ele possa se desenvolver no cotidiano acadêmico.

Ao avaliar a importância da monitoria para a sua permanência e desenvolvimento no curso a discente afirmou que a monitoria foi de extrema importância para conseguir avançar no curso, compreender melhor as disciplinas, realizar as atividades propostas pelos professores e perder a timidez nas apresentações em sala. Isso a fez sentir mais segura para realizar as suas tarefas e melhorar a sua participação em sala de aula. Assim, a monitoria, a auxiliou na compreensão dos assuntos por meio de revisões frequentes e contribuiu para a melhoria de suas apresentações de trabalhos.

Para Moreira, Bolsanello e Seger (2011), as ações de apoio pedagógico no ensino superior são fundamentais para a permanência de estudantes com deficiência, pois favorecem a compreensão dos conteúdos, o desenvolvimento acadêmico e a participação nas atividades do curso. Isso reforça a importância da existência de recursos que garantam não apenas a permanência do público PcD nas instituições, mas também o apoio e o incentivo necessários para sua progressão acadêmica.

Em relação às principais dificuldades enfrentadas durante a graduação a estudante relatou que enfrentou preconceito por parte de colegas, que não a incluíam nos grupos de

trabalho, sendo muitas vezes necessária a intervenção dos professores para sua inserção. Segundo a estudante, ela se sentiu excluída em diversos momentos.

O preconceito enfrentado pela estudante tem nome e se chama capacitismo e está relacionado a barreiras atitudinais que historicamente pessoas com deficiência enfrentam. De acordo com Pinheiro e Bentes (2025), tais barreiras refletem discursos históricos que moldaram representações preconceituosas sobre essas pessoas.

Até o século XVIII, a exclusão era amplamente aceita e praticada, justificada como meio de reduzir o risco social associado a esses sujeitos. Era considerado essencial ignorar o que não era produtivo, sem utilidade ou benefício comunitário (Jannuzzi, 2004). Assim, diferentes representações sobre pessoas com deficiência orientaram práticas sociais ao longo do tempo, fundamentadas em atitudes excludentes, distanciamento e estranhamento em relação a esses sujeitos. Embora esse cenário tenha sido ressignificado ao longo do tempo, ainda persiste uma forte tendência social a representações capacitistas sobre pessoas com deficiência. Nesses casos, capacitismo se refere a ações discriminatórias e preconceituosas contra pessoas com deficiência, manifestadas em diversas formas de origens atitudinais, como a falta de acessibilidade em espaços públicos, a exclusão em oportunidades educacionais e profissionais, a estereotipação ou a infantilização de pessoas com deficiência, entre outras formas de discriminação (PINHEIRO E BENTES, 2025, p. 10),

Outra dificuldade apontada refere-se à própria deficiência intelectual, que interfere na aprendizagem e assimilação dos conteúdos, especialmente, quando alguns professores não utilizavam recursos pedagógicos acessíveis e nem realizavam as adaptações necessárias para que ela aprendesse. Mais uma vez a discente destaca a falta de acessibilidade pedagógica como entrave para a sua aprendizagem.

Vale destacar que as adaptações pedagógicas são garantidas por lei aos alunos com deficiência. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394/1996) estabelece no “Art. 59 que: “Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades”.

Nessa mesma direção, a Lei Brasileira de Inclusão, em seu Art. 27, estabelece que os sistemas educacionais devem “garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem” dos alunos com deficiência e devem ofertar “serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade” (Art. 28, inciso II e III).

A Convenção sobre o direito das Pessoas com Deficiência (CDPD) da Organização das Nações Unidas (ONU) em seu artigo 24 determina que pessoas com deficiência devem ter:

Acesso a uma educação inclusiva, em igualdade de condições com as demais pessoas, na comunidade em que vivem e terem garantidas as adaptações razoáveis de acordo com suas necessidades individuais, no contexto do ensino regular, efetivando-se, assim, medidas de apoio em ambientes que maximizem seu desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena.

Nessa perspectiva, a atual Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (Decreto Nº 12.686, de 20 de outubro de 2025) estabelece que deve ser garantida aos alunos com deficiência a:

Oferta de tecnologias assistivas e adaptações razoáveis, de acordo com as necessidades individuais, em interação com os contextos educacionais”; a “adoção de medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes educacionais que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social”; as “adaptações razoáveis, nos diferentes níveis, etapas e modalidades educacionais” e a “elaboração e a implementação do Plano Educacional Individualizado (PEI).

Ao tratar sobre a inclusão de pessoas com DI no ensino superior Bissacotti e Pavão (2023, p. 9) destacam que para que uma universidade seja de fato inclusiva é necessário “desconstruir conceitos, quebrar barreiras que dificultam o acesso e a permanência” para tanto não basta apenas eliminar as barreiras físicas por meio da adaptação dos espaços é preciso a “implementação de práticas pedagógicas inclusivas, formação de professores, materiais didáticos acessíveis que valorize a igualdade de oportunidades para todos os acadêmicos”.

Apesar dos desafios enfrentados as falas, da estudante entrevistada, evidenciaram a relevância da monitoria como ferramenta para a promoção da aprendizagem, da inclusão e da permanência no ensino superior. Sua experiência reforça a necessidade de políticas institucionais que assegurem apoio pedagógico especializado a estudantes com deficiência, contribuindo para a construção de ambientes acadêmicos mais equitativos, acessíveis e acolhedores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa permitiu compreender, de maneira aprofundada, o papel essencial que a monitoria acadêmica desempenha no processo de inclusão e permanência de estudantes com deficiência no ensino superior brasileiro, especialmente no contexto da Universidade Federal do Pará. Por meio da análise da experiência vivenciada pela estudante com deficiência intelectual acompanhada ao longo do período de monitoria, foi possível identificar tanto os avanços institucionais quanto os desafios que ainda dificultam a efetivação de uma educação inclusiva na universidade.

Os resultados apontam que a monitoria acadêmica ultrapassa o apoio pedagógico tradicional, configurando-se como um espaço de mediação, acolhimento e construção coletiva do conhecimento. O acompanhamento sistemático, as estratégias didáticas adaptadas e o respeito ao ritmo individual da estudante possibilitaram não apenas a compreensão de conteúdos considerados complexos, mas também o fortalecimento da autonomia, da autoconfiança e da postura acadêmica da aluna. Nesse sentido a monitoria configura-se como mecanismo essencial para a promoção da permanência estudantil, tanto para o aluno que é assistido, quanto para o próprio monitor que recebe uma bolsa que o auxilia financeiramente.

Contudo, apesar dos avanços institucionais relacionados às políticas de inclusão e acessibilidade, ainda persistem desafios e barreiras que dificultam a permanência dos alunos com deficiência no contexto universitário. Entre esses desafios destacam-se a presença de preconceitos, que na sua grande maioria são manifestados por atitudes e comportamentos capacitistas que buscam excluir os alunos PcDs das atividades acadêmicas por considerá-los incapazes o que resulta em sentimento de inferioridade e de não pertencimento ao contexto acadêmico por parte desses alunos.

Outro aspecto revelado na pesquisa é que esteve bastante presente na fala da estudante entrevistada foi a atuação dos docentes do seu curso que não possuem formação adequada ou capacitação para lidar com as diversidades encontradas em sala de aula o que resulta em falta de atividades pedagógicas adaptadas às necessidades dos alunos PcDs. Tal situação é um problema persistente na educação brasileira, reforçando que é preciso um maior investimento na formação de professores para que a aprendizagem seja garantida a todos independente da sua condição.

De modo geral, a pesquisa revelou que a monitoria acadêmica de acessibilidade contribuiu, no caso da experiência analisada, para que a aluna conseguisse superar as suas dificuldades de aprendizagem e para que ela desenvolvesse maior autonomia ao realizar as atividades acadêmicas inerentes ao seu curso. Assim, a monitoria ajudou a minimizar as dificuldades enfrentadas pela estudante, funcionando como uma estratégia para promover a sua inclusão.

Ainda assim, reconhece-se que a monitoria é apenas um elemento, entre tantos outros (formação de professores, eliminação de barreiras físicas e atitudinais, mudança na organização da universidade que contemple as especificidades dos alunos PcDs), que precisam ser promovidos, fortalecidos e ampliados. Em outras palavras, é preciso garantir condições necessárias para que estes alunos tenham pleno acesso a universidade o que envolve o direito a aprendizagem e a participação ativa e em todas as atividades acadêmicas.

A tarefa de promover e garantir a inclusão dos alunos com deficiência não é fácil e é processual. Mas a adoção de ações e programas, como é o caso da monitoria acadêmica de acessibilidade, pode contribuir significativamente para o processo de ensino/aprendizagem e, conseqüentemente, para a permanência desses alunos no ensino superior.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO PSIQUIÁTRICA AMERICANA - APA. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BISSACOTTI, Cíntia; PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira. **O acesso de estudantes com deficiência intelectual no Ensino Superior**. Revista Caminhos da Educação: diálogos, culturas e diversidades Teresinha (PI), v. 5, n. 2, p. 01-15, e-ISSN: 2675-1496, 2023. Acesso em: 04 de mar de 2026. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/cedsd/article/view/4450/3922>.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 20 jul. 2010.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 27 dez. 1961.

BRASIL. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social e dá outras providências. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 25 out. 1989.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 30 ago. 2012.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União: Brasília, DF, 7 jul. 2015.

BRASIL. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016.** Altera a Lei nº 12.711/2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 29 dez. 2016.

BRASIL. **Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial: na perspectiva da educação inclusiva.** Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. **Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/D12686.htm. Acesso em: 21 outubro 2025.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de pesquisa em Educação Ambiental.** In: **Educação Ambiental e Sustentabilidade.** Arlindo Philippi Jr; Maria Cecília (orgs) – São Paulo: Manole, 2005.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisa, amostragem e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados.** 7.ed.-6. reimpr.- São Paulo: Atlas, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança.** Educação & Sociedade, Campinas, v. 20, n. 68, p. 239–277, dez. 1999.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1986.

MAIOLA, Carolina dos Santos. BOOS, Fabiana. FISCHER, Julianne. **Inclusão na Universidade sob a ótica dos acadêmicos com necessidades especiais: possibilidades e desafios.** Ponto de Vista, Florianópolis, n. 10, p. 79-93, 2008.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus, 2015.

MENEZES, Valder Rodrigues de. SILVA, Rafael Soares. **O papel dos núcleos de acessibilidade no ensino superior: desafios e perspectivas na garantia da inclusão educacional**. *Contribuciones a Las Ciencias Sociales*, São José dos Pinhais, v.18, n.10, p. 01-26, 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa (org.). **Pesquisa social: Teoria, métodos e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2015.

MOREIRA, Laura Ceretta; BOLSANELLO, Maria Augusta; SEGER, Rosangela Gehrke. **Ingresso e permanência na universidade: alunos com deficiências em foco**. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 27, n. 41, p. 125–143, 2011.

PIECZKOWSKI, T. M. Z. Expansão e inclusão na universidade: uma questão ética. In: REZER, R. **Ética e ciência na educação superior**. Chapecó: ARGOS, 2013. p. 167-191.

PIECZKOWSKI, T. M. Z. **Avaliação da aprendizagem de estudantes com deficiência na educação superior**. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (on-line)*, Brasília, v. 97, n. 247, p. 583-601, set./dez. 2016.

PINHEIRO, Daiane. BENTES, Thaisy. **A monitoria acadêmica como instrumento de promoção da inclusão no ensino superior**. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 51, e282497, 2025.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 2. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA). **Resolução nº 3.883, de 23 de novembro de 2009**. Dispõe sobre a reserva de vaga adicional nos processos seletivos da UFPA para pessoas com deficiência. Belém: UFPA, 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA). **Resolução nº 763, de 20 de outubro de 2017.** Aprova o Regimento Interno da Superintendência de Assistência Estudantil (SAEST). Belém: UFPA, 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA). **Guia de monitor para aluno PcD.** Belém: UFPA, 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA). **Resolução nº 828, de 12 de março de 2021.** Institui a Política Institucional de Assistência Estudantil e de Acessibilidade (PINAE) da UFPA. Belém: UFPA, 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA). **Resolução nº 885, de 22 de março de 2024.** Dispõe sobre a política institucional de assistência e acessibilidade estudantil da UFPA. Belém: UFPA, 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Relatório de gestão 2024 / Universidade Federal do Pará.** — Belém: UFPA, 2025.