



e-ISSN: 2177-8183

**ACESSIBILIDADE ATTUDINAL E A PROMOÇÃO DE SAÚDE MENTAL:  
RELATO DE EXPERIÊNCIA EM UMA FORMAÇÃO PEDAGÓGICA REMOTA PARA  
DOCENTES NO ENSINO SUPERIOR**

**ATTITUDINAL ACCESSIBILITY AND MENTAL HEALTH PROMOTION:  
EXPERIENCE REPORT IN A REMOTE PEDAGOGICAL TRAINING FOR TEACHERS IN  
HIGHER EDUCATION**

**ACCESIBILIDAD ACTITUDINAL Y PROMOCIÓN DE LA SALUD MENTAL:  
RELATO DE EXPERIENCIA EN UNA FORMACIÓN PEDAGÓGICA A DISTANCIA PARA  
PROFESORES DE EDUCACIÓN SUPERIOR**

*Edmarcius Carvalho Novaes  
edmarcius@hotmail.com*

*Doutor em Ciências Humanas pela Universidade Federal de Santa Catarina Professor e  
pesquisador na Universidade Vale do Rio Doce*

*Adriana de Oliveira Leite Coelho  
adriana.coelho@univale.br*

*Doutora em Ciências Humanas pela Universidade Federal de Santa Catarina Professora e  
pesquisadora na Universidade Vale do Rio Doce*

*Adriana Mara Pimentel Maia Portugal  
adrianampportugal@hotmail.com*

*Mestre em Gestão Integrada do Território pela Universidade Vale do Rio Doce Professora e  
pesquisadora na Universidade Vale do Rio Doce*

*Augusto Ramos Ferreira Leite  
augusto.rfl@hotmail.com*

*Graduado em Psicologia pela Universidade Vale do Rio Doce*

*Yandra dos Santos Gonçalves  
yandrasgoncalves@gmail.com*

*Graduanda em Psicologia pela Universidade Vale do Rio Doce  
Estagiária de Psicologia no Espaço A3 da Universidade Vale do Rio Doce*

## **RESUMO**

No atual contexto de pandemia, as instituições de ensino superior se viram mobilizadas a realizar adequação dos processos de ensino-aprendizagem para o formato de Ensino Remoto Emergencial. Por outro lado, houve um aumento expressivo de adoecimento mental por parte de discentes face às incertezas provenientes do momento, bem como a necessidade de fortalecer serviços de apoio psicológicos aos estudantes. Tais demandas sinalizam para a acessibilidade atitudinal como uma forma de promoção da saúde mental no contexto universitário. Este artigo tem por objetivo relatar a experiência de uma formação pedagógica remota para docentes sobre acessibilidade atitudinal e sua relação com a promoção de saúde mental no contexto universitário. Trata-se de um estudo descritivo, do tipo relato de experiência, em que se apresentam resultados obtidos na execução da IV Jornada de Educação Inclusiva, evento realizado em uma instituição de ensino superior localizada em Governador Valadares – MG. Resulta que a acessibilidade atitudinal no contexto universitário é necessária para se pensar o processo de ensino e aprendizagem sem barreiras atitudinais que impeçam e/ou dificultam a inclusão social, a partir de ações que combatam práticas de discriminações, estigmas, estereótipos e preconceitos direcionadas a pessoas pertencentes a grupos minoritários historicamente excluídos dos processos sociais. Conclui-se que a formação pedagógica de docentes vivenciada de forma remota promoveu a reflexão sobre as contribuições da acessibilidade atitudinal para a promoção da saúde mental no contexto universitário.

**Palavras-chave:** Ensino Remoto Emergencial. Formação Pedagógica. Acessibilidade Atitudinal. Saúde Mental. Ensino Superior.

## **ABSTRACT**

In the current context of the pandemic, higher education institutions have been mobilized to adapt the teaching-learning processes to the Emergency Remote Teaching format. On the other hand, there was a significant increase in mental illness on the part of students in view of the uncertainties arising from the moment, as well as the need to strengthen psychological support services for students. Such demands point to attitudinal accessibility as a way of promoting mental health in the university context. This article aims to report the experience of remote pedagogical training for teachers on attitudinal accessibility and its relationship with the promotion of mental health in the university context. This is a descriptive study, as an experience report type, which presents results obtained in the execution of the IV Journey of Inclusive Education, an event held in a higher education institution located in Governador

Valadares - MG. It turns out that attitudinal accessibility in the university context is necessary to think about the teaching and learning process without attitudinal barriers that prevent and/or hinder social inclusion, based on actions that combat practices of discrimination, stigmas, stereotypes and targeted prejudices. to people belonging to minority groups historically excluded from social processes. In conclusion, pedagogical training of teachers experienced remotely promoted reflection on the contributions of attitudinal accessibility to the promotion of mental health in the university context.

**Keywords:** Emergency Remote Teaching. Pedagogical Training. Attitudinal Accessibility. Mental health. University education.

## RESUMEN

En el contexto actual de pandemia las instituciones de educación superior se han movilizado para adaptar los procesos de enseñanza-aprendizaje al formato de Enseñanza Remota de Emergencia. Por otro lado, hubo un aumento significativo de enfermedades mentales por parte de los estudiantes ante las incertidumbres que se generan en el momento, así como la necesidad de fortalecer los servicios de apoyo psicológico a los estudiantes. Tales demandas apuntan a la accesibilidad actitudinal como forma de promoción de la salud mental en el contexto universitario. Este artículo tiene como objetivo relatar la experiencia de formación pedagógica a distancia para docentes sobre accesibilidad actitudinal y su relación con la promoción de la salud mental en el contexto universitario. Se trata de un estudio descriptivo, del tipo relato de experiencia, que presenta los resultados obtenidos en la ejecución de la IV Jornada de Educación Inclusiva, evento realizado en una institución de educación superior ubicada en Governador Valadares - MG. Resulta que la accesibilidad actitudinal en el contexto universitario es necesaria para pensar el proceso de enseñanza y aprendizaje sin barreras actitudinales que impidan y/o dificulten la inclusión social, a partir de acciones que combatan prácticas de discriminación, estigmas, estereotipos y prejuicios dirigidos a las personas. pertenecientes a grupos minoritarios históricamente excluidos de los procesos sociales. Se concluye que la formación pedagógica de los docentes con experiencia a distancia promovió la reflexión sobre las contribuciones de la accesibilidad actitudinal a la promoción de la salud mental en el contexto universitario.

**Palabras Clave:** Enseñanza remota de emergencia. Formación Pedagógica. Accesibilidad Actitudinal. Salud mental. Enseñanza superior.

## INTRODUÇÃO

A Organização Mundial da Saúde (OMS) caracterizou a contaminação pela COVID-19 como uma pandemia, no dia 11 de março de 2020. Tratava-se de um momento preocupante, pois – segundo a Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS, 2020) – os dados registrados em sistemas de saúde confirmam um alcance geográfico significativo de infecções e mortes em razão do vírus em todo o planeta.

No cenário brasileiro, marcado pelos efeitos econômicos, físicos e psicológicos da pandemia, estudos indicam (TEODORO; ALVARES-TEODORO; PEIXOTO; PEREIRA; DINIZ; FREITAS; RIBEIRO; GOMES; MANSUR-ALVES, 2021; SILVA; SANTOS; OLIVEIRA; 2020) um aumento de registros de estresse relacionados – em geral – a frustração, perda financeira, informações inadequadas, medo de infecção e morte. Além disso, a influência de aspectos anteriores, como histórico de doenças crônicas, ideação suicida, ansiedade, depressão e traços de personalidade de estudantes, como neuroticismo, conscienciosidade e extroversão, potencializaram-se diante da realidade pandêmica.

Destaca-se que o contexto universitário representa uma oportunidade de maior probabilidade de contaminação viral em massa, uma vez que promove o encontro de pessoas de diferentes faixas etárias e condições de saúde, residentes em distintas localidades (ARRUDA, 2020). Por sua vez, a oferta de serviços de apoio e escuta aos estudantes colabora para que esses lidem com os sinais de depressão e ansiedade vivenciados. A saúde mental pode ser considerada como estado de bem-estar individual, em que as capacidades, produtividade e relação com a comunidade são garantidas face às eventualidades que se manifestam cotidianamente.

Uma das formas de promover o cuidado com a saúde mental no contexto acadêmico é a garantia de práticas de acessibilidade atitudinal. Trata-se de pensar o processo de ensino e aprendizagem sem barreiras atitudinais que impeçam e/ou dificultam a inclusão social, a partir de ações que combatam práticas de discriminações, estigmas, estereótipos e preconceitos direcionados a pessoas

pertencentes a grupos minoritários – historicamente excluídos dos processos sociais.

Este artigo é um relato de experiência de formação pedagógica sobre acessibilidade atitudinal e sua relação com a promoção de saúde mental<sup>1</sup>. Parte-se da hipótese de que a formação vivenciada em uma instituição de ensino superior localizada no interior de Minas Gerais – realizada no formato remoto durante o contexto da pandemia – promoveu a reflexão de docentes sobre as contribuições da acessibilidade atitudinal para a promoção da saúde mental no contexto universitário.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Trata-se de um estudo descritivo, do tipo relato de experiência que, segundo Shirley Macêdo; José Luís Amorim; Larissa Kymberli Lopes da Silva; Maria Helena Maia e Souza (2022, p. 56), "é uma produção científica que valoriza uma explicitação descritiva, interpretativa e compreensiva de fenômenos, circunscrita em tempo histórico". Acrescem os autores que o processo descritivo é perpassado pela subjetividade daqueles que a descrevem, posto que a "compreensão se relaciona com um universo existencial, sem pretensão de uma verdade absoluta, mas perspectiva a construção de conhecimento como processo polissêmico que abrange aspectos culturais dos envolvidos".

A experiência relatada se dá com a realização de um momento de formação pedagógica docente denominada Jornada de Educação Inclusiva, na sua 4ª edição. Institucionalmente, teve seu início em 2018 e – anualmente – abraça como objetivos:

- a) esclarecer sobre a política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, e os requisitos legais de inclusão preconizados pelo Ministério de Educação;
- b) implementar a política de inclusão da Universidade Vale do Rio Doce – Univale,

---

<sup>1</sup> Este artigo é vinculado ao projeto de pesquisa "Políticas de Ações Afirmativas em Instituições de Ensino Superior em Governador Valadares: uma discussão sobre acesso e equidade", financiado pela Universidade Vale do Rio Doce – Governador Valadares/MG.

através de esclarecimentos e ações com base nas legislações de inclusão vigentes, e; c) conscientizar sobre a inclusão no Ensino Superior, considerando o perfil do egresso de cada curso e as habilidades e competências necessárias para o exercício profissional.

A Univale – localizada na cidade de Governador Valadares, na região leste de Minas Gerais – é uma universidade de caráter comunitário, mantida pela Fundação Percival Farquhar (FPF), entidade civil, sem fins lucrativos. Sua missão, constante no Plano de Desenvolvimento Institucional 2020-2024 (UNIVALE, 2021a), é construir e compartilhar o conhecimento por meio da formação de profissionais competentes, éticos e comprometidos com o desenvolvimento humano e regional. Tem por visão ser referência como instituição educacional inovadora, comunitária e inclusiva. Pautada em valores como a excelência na formação, a responsabilidade social e ambiental, o comportamento ético, a transparência na comunicação, o respeito à vida e à pluralidade, a resiliência, a empatia, e o cuidado com as pessoas, investe constantemente na formação de docentes para que o seu público receba um ensino de qualidade.

No contexto pandêmico, a ação relatada amparou-se no Plano Institucional de Inclusão e Acessibilidade (UNIVALE, 2021b). Trata-se de documento que contém informações essenciais que auxiliam na tomada de decisões institucionais, a partir da oferta de serviços, programas e ações, com o objetivo de se cumprir as normativas legais em vigor direcionadas a inclusão e acessibilidade do público com deficiência e demais condições biopsicossociais em todo o processo de ensino e aprendizagem durante o ensino superior, estabelecendo metas a curto, médio e longo prazos.

Figura 1 – IV Jornada da Educação Inclusiva



Fonte: <https://www.univale.br/univale-realiza-formacao-para-promover-politicas-inclusivas/> (Acesso em 20/02/2022)

A IV Jornada de Educação Inclusiva, com a temática “Inclusão e Acessibilidade na Universidade: desafios e conquistas”, foi realizada nos dias 10 e 11 de fevereiro de 2022, utilizando-se a plataforma digital Google Meet, considerando que ainda estávamos em estado pandêmico. Além do lançamento oficial do Plano Institucional de Inclusão e Acessibilidade (UNIVALE, 2021b), a proposta foi estimular reflexões docentes sobre os desafios e conquistas para a inclusão e acessibilidade na Univale a partir de suas práticas de ensino, pesquisa e extensão, sob o viés dos tipos de acessibilidades metodológicas, físicas e atitudinais.

A ação foi organizada e realizada pelo EA3 (Espaço A3 – Apoio ao Aluno), com o apoio da Gestão Pedagógica (GEPE) da instituição. O EA3 é um setor vinculado à Assessoria de Graduação que – por meio de programas, serviços e ações – presta apoio à comunidade acadêmica e às atividades didático-pedagógicas da Universidade, comprometido com a inclusão e acessibilidade em seu sentido mais amplo. Em sua estrutura, conta com equipe multidisciplinar nas atividades de coordenação, apoio pedagógico, apoio psicológico, apoio psicopedagógico de



educação especial na perspectiva da educação especial inclusiva, apoio em tecnologia assistiva, comunicação alternativa, tradução e interpretação em Libras, além de técnicos administrativos (UNIVALE, 2021c).

A programação da jornada foi desenvolvida em dois dias, na modalidade de Ensino Remoto Emergencial (ERE), que consiste na utilização da internet para realização de aulas síncronas por meio de tecnologias de informação e comunicação digitais em salas virtuais em dias e horas pré-fixados, modelo que surgiu recentemente a partir da necessidade de repensar práticas educacionais em virtude do isolamento social exigido pela pandemia (OLIVEIRA; CORRÊA; MORÉS, 2020).

Ressalta-se que Ensino Remoto Emergencial (ERE) não é sinônimo de Educação à Distância. Shirley Macêdo; Adriano Furtado Holanda; Ana Ruth Ramalho Ribeiro; Jermyson Guimarães de Souza; José Luís Amorim; Maria Helena Maia e Sousa; Sílvia Helena de Castro Silva Guimarães (2021, p. 06) aludem essa distinção ao apontar que “[...] embora as modalidades se aproximem, já que usam Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC’s) na mediação dos conteúdos”, elas não são semelhantes, pois

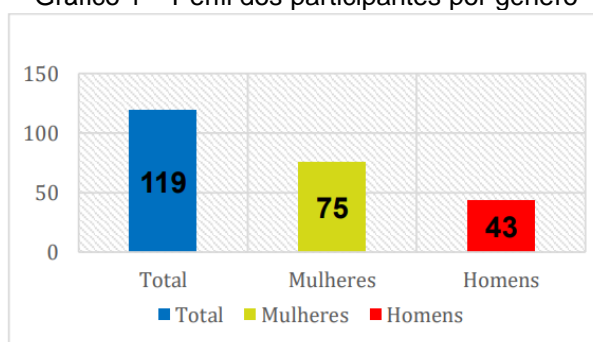
[...] o ensino remoto supõe distanciamento geográfico e é composto de um aspecto temporal, que envolve um momento síncrono, que segue os preceitos do ensino presencial, onde professores e alunos se encontram em uma sala virtual, havendo uma interação “ao vivo” entre eles, e um momento assíncrono, onde as atividades se dão em um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e não precisa de simultaneidade para acontecer [...]. Já o EAD, apesar de se caracterizar, também, pelo distanciamento geográfico, se dá através de orientação de um tutor [...]. Além disso, o EAD está institucionalizado a partir de inúmeras resoluções, decretos e leis, enquanto o ERE ainda não possui legislações que ajudem instituições, professores e estudantes a terem parâmetros de funcionamento, o que também gera certa insegurança nos processos (MACÊDO; HOLANDA; RIBEIRO; SOUZA; AMORIM; SOUSA; GUIMARÃES, 2021, p. 06).

Participaram da formação pedagógica o montante de 119 professores, sendo 75 mulheres (63%) e 43 homens (37%), vinculados aos seguintes cursos de graduação: Psicologia; Enfermagem; Biomedicina; Fisioterapia; Sistemas de



Informação; Arquitetura e Urbanismo; Nutrição; Agronomia; Direito; Estética e Cosmética; Farmácia; Odontologia; Medicina Veterinária; Educação Física; Engenharia Elétrica; Fonoaudiologia; Administração EAD; Publicidade e Propaganda; Engenharia Civil e Ambiental; Gestão de Recursos Humanos; Jornalismo; Design Gráfico; Administração; Pedagogia.

Gráfico 1 – Perfil dos participantes por gênero



Fonte: autoria (2022)

A programação da formação pedagógica foi composta pelos seguintes momentos: Inicialmente, a Reitora da Universidade realizou o lançamento oficial do Plano (UNIVALE, 2021b) e a Assessora de Graduação reforçou a importância do documento para a garantia de um processo de ensino que garanta a inclusão, a acessibilidade e a permanência de estudantes com uma formação cidadã e igualitária. Reforçou ainda que o momento de formação pedagógica na modalidade remota é significativo pois permite o aperfeiçoamento em serviço para o atendimento da comunidade acadêmica.

Posteriormente, para a exposição do conteúdo do documento norteador (UNIVALE, 2021b), o serviço de Gestão Pedagógica refletiu com os participantes sobre seus entendimentos acerca do conceito de inclusão na universidade. Para tanto, utilizou o aplicativo Mentimeter para a produção simultânea de uma nuvem de palavras com as respostas dadas, em que se destacou como principais categorias atribuídas à inclusão na perspectiva dos docentes os seguintes termos: 'acolhimento',

‘igualdade’, ‘empatia’, ‘oportunidade’, ‘equidade’, ‘respeito’, ‘acessibilidade’.

Na sequência, o Coordenador do Espaço A3 – Apoio ao Aluno – apresentou o Plano Institucional de Inclusão e Acessibilidade, e a equipe técnica do setor explicitou de forma detalhada aspectos dos tipos de acessibilidades (metodológicas, atitudinais e físicas) previstas no referido documento. As atividades do primeiro dia da formação pedagógica remota foram concluídas com uma reflexão sobre os desafios para se pensar os tipos de acessibilidades a partir da realidade de cada curso ofertado pela universidade, em suas práticas de ensino, pesquisa e extensão universitária.

O segundo dia de atividades teve início com a exibição de um vídeo com depoimento de uma aluna formanda do Curso de Psicologia que foi acompanhada pelo serviço de apoio psicopedagógico de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Após a exibição do vídeo, os participantes foram divididos em três grupos a partir do acesso a três distintas salas abertas na plataforma digital Google Meet, para a realização de duas atividades reflexivas a partir de suas práticas docentes na instituição.

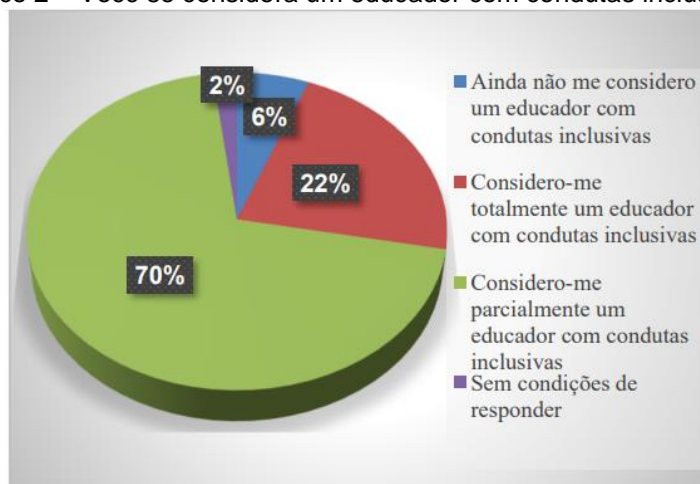
Nas salas foram exibidos três vídeos curtos gravados na própria instituição envolvendo os três tipos de acessibilidades previstos no documento norteador institucional. As atividades reflexivas foram realizadas pelo preenchimento – pelos participantes – de dois formulários disponibilizados, organizados com o uso do Google Forms que – socializado – oportunizou a interação entre os participantes a partir dos resultados que foram levantados. Ressalta-se que os dados apurados nas atividades reflexivas serão objeto de análise e contribuirão para a elaboração de um planejamento estratégico de inclusão e acessibilidade da instituição, previsto para o segundo semestre de 2022.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

No primeiro momento das atividades reflexivas realizadas nas três salas virtuais para as quais foram distribuídos os participantes, a proposta teve por objetivo perceber em que medida os docentes compreendiam os conceitos de acessibilidade física, metodológica e atitudinal – essa última foco desta produção.

Por meio da resposta a perguntas de múltiplas escolhas a respeito das acessibilidades, os participantes manifestaram suas posturas como educadores e como cidadãos. Especificamente sobre acessibilidade atitudinal, quando indagados “você se considera um educador com condutas inclusivas?”, teve-se o seguinte resultado registrado:

Gráfico 2 – Você se considera um educador com condutas inclusivas?



Fonte: autoria (2022)

Aos participantes, foram apresentadas as seguintes possibilidades de respostas: ‘ainda não me considero um educador com condutas inclusivas’ (que perfiz o total de 6% dos respondentes), ‘considero-me totalmente um educador com condutas inclusivas’ (que perfiz o total de 22% das respostas); ‘considero-me parcialmente um educador com condutas inclusivas’ (que perfiz o montante

expressivo de 70% das respostas), e, 'sem condições de responder' (apenas 2% dos respondentes).

Positivamente, percebe-se que a acessibilidade atitudinal já faz parte de condutas de 92% dos participantes, total ou parcialmente, e que esses se encontram sensíveis à necessidade de adoção de medidas inclusivas.

A outra questão proposta foi 'você se considera uma pessoa com visão de mundo includente?', para a qual tem-se o seguinte resultado:

Gráfico 3 – Você se considera uma pessoa com visão de mundo includente?



Fonte: autoria (2022)

Apura-se que 53% dos participantes responderam no sentido de se considerarem totalmente como uma pessoa com visão de mundo includente. Outros 45% se consideraram parcialmente uma como pessoa com visão de mundo includente. Neste item, 98% dos participantes assinalaram adotar uma visão de mundo includente, seja parcial ou totalmente, o que coadunou com os dados apurados nas respostas dadas à primeira pergunta, que sinalizou 92% dos respondentes como educadores com condutas totais ou parcialmente inclusivas.

Por outro lado, enquanto 53% afirmaram que se consideram totalmente uma pessoa com visão de mundo includente, menos da metade desse contingente, 22% consideraram-se totalmente um educador com condutas inclusivas (conforme

demonstrado no gráfico 2), o que pode suscitar questionamentos envolvendo o motivo daqueles que se consideraram totalmente com visão de mundo includente não se enquadrarem como um educador com conduta totalmente includente.

Num segundo momento das atividades reflexivas, a proposta das questões se direcionou para as práticas dos participantes de ensino, pesquisa e extensão, vinculadas a garantia de acessibilidade atitudinal. Neste artigo, apresentam-se os dados relativos exclusivamente ao ensino.

À pergunta “Em relação ao processo de ensino, o que o seu curso tem realizado? (por exemplo, é abordado na ementa)”, as respostas obtidas foram analisadas sob a seguinte ótica:

a) respostas que afirmaram a existência de ações, mas que não mencionaram quais; b) respostas que afirmaram que não existem ações, não se sabe ou desconhece; c) respostas que afirmaram a existência de ações realizadas no curso e mencionaram quais são estas ações.

No universo dos participantes que responderam haver ações nos cursos que garantam a acessibilidade atitudinal sem especificar, e os que responderam a existência – especificando-a – temos um total de 80% dos respondentes. Outros 20% relataram que não existem ações nos cursos ou não sabem, o que não nos permite afirmar a inexistência de ações nos cursos em que os professores são vinculados.

Em relação aos participantes que afirmam a existência de ações que garantem acessibilidade atitudinal em seus cursos, mas não mencionam quais, destacamos algumas respostas:

"[...] sempre estamos atentos aos alunos que demonstram alguma dificuldade ou algum comportamento não convencional, se podemos dizer assim".  
"[...] temos vivenciado alguns casos de alunos com diagnósticos que tem sido desafiadores, mas temos buscado alternativas para acolher as demandas".  
"[...] os professores são incentivados a explorarem múltiplas possibilidades e ferramentas de ensino. Temos muitos alunos com perfis de distúrbios de aprendizagem... o que demanda maior acessibilidade no ensino".  
"[...] nossos professores são includentes... mas penso que deveríamos formar mais os alunos para conviver com a diversidade".

"[...] a acessibilidade atitudinal é um aspecto muito dinâmico das relações no âmbito acadêmico. Mas vejo que o ambiente acadêmico do curso é positivo quanto às eventuais necessidades atitudinais de acessibilidade".

É possível inferir que há um esforço por parte do corpo docente participante em adotar condutas que minimizem os efeitos danosos que carregam os estereótipos, os estigmas. De forma generalizada, afirmam que estão sempre atentos ao ambiente acadêmico, às posturas dos alunos, que estão abertos a buscar alternativas para acolher as demandas que surgem, e que a gestão universitária e as coordenações de cursos incentivam os professores a experimentar outras possibilidades e métodos capazes de promover e consolidar o processo de ensino de forma inclusiva.

Destaca-se – por oportuno – que na amostra, aparece a sinalização no sentido de que é preciso formação também para os estudantes que compreendam a diversidade e adotem posturas inclusivas nas suas relações interpessoais e naquelas que resultam em interações necessárias ao desempenho acadêmico. No tópico dos participantes que afirmam a existência de ações que garantem acessibilidade atitudinal em seus cursos e as mencionam, destacamos:

"No curso temos ficado atentos às necessidades individuais das estudantes e procurado ajuda do Espaço A3 para garantirmos às estudantes um atendimento de qualidade para assim garantirmos que elas evoluam".

"O curso de Psicologia realiza reuniões de colegiado e NDE, conselhos de classe, dentre outros, visando as adequações de ensino (a determinado aluno ou a toda a turma) quando se fazem necessários".

"Em relação à acessibilidade atitudinal, temos compartilhado recomendações de práticas e comportamentos inclusivos, pluralistas e receptivos, cada professor desenvolvendo conforme suas habilidades e aptidões".

"São realizadas reuniões de colegiado para verificar casos específicos".

"[...] casos específicos são levados à coordenação por nós professores ou pelo aluno para que os encaminhemos ao Espaço A3".

"somos uma equipe com sensibilidade e questões relacionadas às diferentes demandas dos estudantes são sempre levantadas e discutidas em conselhos de classe e reuniões de professores com o objetivo de fazer adequações para garantir o aprendizado e melhor atender aos estudantes".

"evento sobre a saúde indígena, população em situação de rua, LGBTQIA+".

"abordado no tecendo saberes, seminário integrador, ações interdisciplinares e de disciplinas específicas".

"parceria com o espaço A3 para avaliação e acompanhamento".

Vê-se que no contingente de professores respondentes que afirmaram existirem ações específicas e que as mencionaram, destacam as reuniões de núcleos docentes estruturantes, conselhos de classe e reuniões de colegiado como palco privilegiado para o levantamento de situações específicas, para o planejamento de ações a serem implementadas, dos meios para viabilizar a execução e do próprio acompanhamento dos resultados, visto que se preocupam em adequar para que o aprendizado seja garantido e atendido cada estudante em sua especificidade.

O olhar cuidadoso com os grupos historicamente excluídos também aparece como ação para promover a acessibilidade atitudinal em seu aspecto mais amplo, aos discutir assuntos como a saúde indígena, a população em situação de rua, a população LGBTQIA+, em um trabalho que visa à difusão de atitudes e de comportamentos que garantam a acessibilidade e a inclusão. Outro ponto que ressalta refere-se à parceria que se mostra evidente com os cursos e o EA3 como garantia de que é possível uma avaliação e acompanhamento individualizado.

Pode-se refletir a partir dos resultados encontrados e expostos nas salas virtuais a relevância da formação pedagógica docente no formato remoto para se pensar a saúde a partir das respostas apresentadas pelos professores e dos levantamentos apontados nos gráficos acerca da conduta includente, tanto no ambiente acadêmico, como na prática cotidiana. Um momento propício – inclusive – para a partilha de experiências e sensibilização daqueles professores que ainda não se percebem como docentes com condutas inclusivas ou que não conhecem as ações desenvolvidas no curso para a garantia plena da acessibilidade e inclusão.

A acessibilidade atitudinal, consoante estabelecido do Plano Institucional de Inclusão e Acessibilidade (UNIVALE, 2021b), está vinculada a ações e projetos relacionados a acessibilidade em toda sua amplitude, sem preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações. A Lei Federal 13.146/2015, conhecida como a Lei Brasileira da Inclusão, em seu artigo 2º, considera a pessoa com deficiência como



[...] aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015).

O Parágrafo 1º do artigo mencionado enumera em seus incisos que a avaliação da deficiência – caso seja necessário – será biopsicossocial e feita por equipe multiprofissional e interdisciplinar. Pode-se inferir que nem toda deficiência enquadrada na legislação é passível de averiguação sem maiores investigações, no caso, a serem feitas por múltiplos profissionais de maneira interdisciplinar.

Dentre os aspectos a serem considerados na avaliação da deficiência, consoante os incisos do Parágrafo 1º do Artigo 2º (BRASIL, 2015), estão fatores socioambientais, fatores sociais, fatores psicológicos, limitação no desempenho de atividades, restrição de participação. Desta forma, pode-se inferir que a deficiência, em um sentido amplo da lei, não está restrita exclusivamente a deficiência física, transtorno global de desenvolvimento e altas habilidades, mas tem um caráter abrangente, incluindo desta forma os aspectos psicológicos que gerem limitação no desempenho de atividades, ou que impliquem na restrição do indivíduo na participação em determinados eventos.

Aqui julga-se importante – nesse relato – mencionar essa interpretação ampliada embasada na legislação, posto que na Jornada foram apresentados dados do Serviço de Apoio Psicológico do EA3 relativos aos anos de 2020 e 2021. Esse período era o auge da pandemia e da institucionalização do Ensino Remoto Emergencial para a continuidade dos estudos, em que o serviço registrou um aumento de 328,65% nos atendimentos a discentes, cujas necessidades envolvem temáticas como depressão, ansiedade, pânico, ideação suicida, e aspectos relativos às vivências enquanto LGBTQIA+s.

A depressão – de acordo com a OPAS (2017) – está entre as maiores causas incapacitantes para o trabalho, podendo, em casos mais graves, levar ao suicídio.

Acresce que não há saúde sem saúde mental. Nesse passo, e por consequência, a depressão está entre as causas incapacitantes para o desempenho pleno das atividades acadêmicas, bem como está na base de outros processos de adoecimento.

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-5 (APA, 2014) ao tratar do transtorno depressivo maior estabelece que se trata de episódio que dura pelo menos duas semanas, embora, geralmente dure um tempo consideravelmente maior e que esses episódios impactam, eles trazem alterações no afeto, na cognição, nas funções neurovegetativas. Acresce – ainda – que, em geral, o transtorno é recorrente.

Outro ponto de importância crucial mencionado no manual refere-se à concomitância do transtorno depressivo maior com o luto, hipótese em que o prejuízo funcional tende a ser mais grave, acarretando, via de consequência, maiores danos no desempenho das atividades cotidianas – fato que se vê presente no estado pandêmico atual, em que a morte e o morrer é tema recorrente, generalizado e próximo.

A ansiedade, presente na maioria dos discentes atendidos no Serviço de Apoio Psicológico do EA3, é a responsável por falha de memória, os famosos 'brancos', e também acarreta dificuldade de concentração, podendo influenciar no desempenho acadêmico. Se estudantes e professores adotam medidas para prevenir e diminuir os níveis de ansiedade, conforme estudo realizado por Clara Figueira Reis; Gilberto José Miranda e Sheizi Calheira Freitas (2022), o rendimento acadêmico pode ser superior.

A nova realidade de estudantes que ingressam na universidade, exige uma adaptação à rotina acadêmica, que está associada a uma realidade impactada pela pandemia da Covid-19, na qual o bem-estar e a saúde mental de universitários estão afetados; por isso, esses enfrentam muitos estressores durante a formação acadêmica (SUNDE, 2021). Estudo realizado por Bráulio Brandão Rodrigues, Rhaissa Rosa de Jesus Cardoso, Caio Henrique Rezio Peres e Fábio Ferreira Marques (2020) concluiu que gerenciar o estresse causado pela pandemia no bem-estar psicossocial é tão

importante quanto cuidar da saúde física. Portanto, é fundamental a adoção de estratégias por parte das instituições de ensino superior, além da participação e aprimoramento de núcleos de apoio psicossocial aos discentes.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A pandemia exacerbou o adoecimento mental e a necessidade de uma cultura inclusiva, com foco na acessibilidade em sentido mais amplo que é a atitudinal. A formação pedagógica remota ora relatada foi uma experiência exitosa de como o formato de Ensino Remoto Emergencial propiciou uma reflexão necessária sobre esse tipo de acessibilidade e suas contribuições para a promoção de saúde mental no contexto universitário, indicando caminhos que precisam ser trilhados para seu aperfeiçoamento, com vistas a garantia de trajetórias universitárias sem vivências de processos sociais excludentes.

Este artigo – ao relatar uma experiência de formação pedagógica remota sobre a acessibilidade atitudinal e sua relação com a promoção da saúde mental em um contexto de ensino superior – evidencia a importância do debate sobre este tipo de acessibilidade, que carece ultrapassar os limites de debates restritos ao campo educação especial inclusiva, posto que a ausência de saúde mental gera incapacitação ou impedimento para o pleno desenvolvimento das atividades acadêmicas e pessoais dos estudantes; por isto, exige dos professores um olhar acurado e das instituições de ensino superior tomada de decisões atitudinais que se adequem e minimizem prejuízos.

A saúde mental acarreta incapacitações, prejuízos, restringe participações, e por isto, exige uma melhor análise das formas como a acessibilidade atitudinal é vivenciada. A legislação há que ser interpretada considerando os preceitos que estabelece para considerar a deficiência para além do âmbito comumente atribuído, o

que auxilia em refutar discursos rasos que afirmam ser o adoecimento mental um 'mimimi'.

Ressalta-se que o Ensino Remoto Emergencial surge como possibilidade de espaço de diálogo e de partilha de experiências também por parte de docentes, a partir do uso de ferramentas que permitam a realização de formações pedagógicas, cujas reflexões focam no que está posto, mas também sobre novas formas, novos olhares e novos fazeres no ambiente universitário agora no contexto da pandemia, e futuramente para outras eventualidades.

## REFERÊNCIAS

ARRUDA, Eucidio Pimenta. "Educação Remota Emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19". **EmRede – Revista de Educação a Distância**, v. 7, n. 1., 2020. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621/575>. Acesso em 19 fev. 2022.

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). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso em: 19 fev. 2022.

DE OLIVEIRA, Raquel Mignoni; CORRÊA, Ygor; MORÉS, Andréia. Ensino remoto emergencial em tempos de covid-19: formação docente e tecnologias digitais. **Revista Internacional de Formação de professores**, v. 5, 2020, p. 1-18.

MACÊDO, Shirley; HOLANDA, Adriano Furtado; RIBEIRO, Ana Ruth Ramalho;

SOUZA, Jermyson Guimarães de; AMORIM, José Luís; SOUSA, Maria Helena Maia e; GUIMARÃES, Sílvia Helena de Castro Silva. **Cartilha do Núcleo de Cuidado ao Estudante Universitário (NuCEU): orientações para processos de ensino-aprendizagem remotos com saúde e qualidade de vida**. Petrolina: UNIVASF, 2021. Disponível em: <https://portais.univasf.edu.br/noticias/cartilha-do-nuceu-com-orientacoes-para-processos-de-ensino-aprendizagem-remotos-sera-lancada-em-live-amanha-3/cartilha-final.pdf>. Acesso em 18 fev. 2022.

MACÊDO, Shirley; AMORIM, José Luis; SILVA, Larissa Kymberli Lopes; SOUZA, Maria Helena Maia. Oficinas remotas da escuta: prática clínica com estudantes de Psicologia durante a pandemia da COVID-19. **Reh-Revista Educação e Humanidades**, v. III, n. 1. 2022. p. 50-70.

APA American Psychiatric Association. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

OPAS – ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. (2020). **Histórico da pandemia de COVID-19 – Brasil**. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em: 19 fev. 2022.

OPAS – ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. (2017). **Depressão – Brasil**. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/noticias/23-2-2017-aumenta-numero-pessoas-com-depressao-no-mundo>. Acesso em: 19 fev. 2022.

REIS, Clara Figueira; MIRANDA, Gilberto José; FREITAS, Sheizi Calheira. ANSIEDADE E DESEMPENHO ACADÊMICO: UM ESTUDO COM ALUNOS DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS. **Advances in Scientific and Applied Accounting**, [S. l.], v.

10, n. 3, 2017, p. 319–333. Disponível em:

<https://asaa.anpcont.org.br/index.php/asaa/article/view/356>. Acesso em: 19 fev. 2022.

RODRIGUES, Bráulio Brandão; CARDOSO, Rhaissa Rosa de Jesus; PERES, Caio Henrique Rezio; MARQUES, Fábio Ferreira. Aprendendo com o imprevisível: saúde mental dos universitários e educação médica na pandemia de covid-19. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 44, 2020.

SILVA, Hengrid Graciely Nascimento; SANTOS, Luís Eduardo Soares dos, OLIVEIRA, Ana Karla Sousa de. Efeitos da pandemia no novo Coronavírus na saúde mental de indivíduos e coletividades. **Journal of nursing and health**, v. 10, n. 4, 2020.

SUNDE, Rosário Martinho. Impactos da pandemia da COVID-19 na saúde mental dos estudantes universitários. **PSI UNISC**, v. 5, n. 2, p. 33-46, 2021.

TEODORO, Maycoln Leôni Martins; ALVARES-TEODORO, Juliana; PEIXOTO, Camila Batista; PEREIRA, Elder Gomes.; DINIZ, Marina Luiza Nunes; FREITAS, Sabrina Kelly Pessoa de; RIBEIRO, Pricila Cristina Correa; GOMES, Cristiano Mauro Assis.; MANSUR- ALVES, Marcela. Saúde mental em estudantes universitários durante a pandemia de COVID-19. **Revista Família, Ciclos de Vida e Saúde no Contexto Social**, v. 9, n. 2, 2021, p. 372-382. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/4979/497969633003/497969633003.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2022

UNIVALE. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2020/2024**. Resolução CONSUNI 022, 2021a. Disponível em: <https://www.univale.br/plano-de-desenvolvimento-institucional-pdi-univale/>. Acesso em: 17 fev. 2022.



e-ISSN: 2177-8183

UNIVALE. **Plano Institucional de Inclusão e Acessibilidade**. Resolução CONSUNI 021/2021. 2021b. Disponível em: <https://www.univale.br/plano-institucional-de-inclusao-e-acessibilidade-univale/>. Acesso em: 17 fev. 2022.

UNIVALE. **Regulamento do Espaço A3**. Resolução CONSUNI 026, 2021c. Disponível em: <https://www.univale.br/espacoa3/>. Acesso em: 17 fev. 2022.