



## **REFLEXÕES ACERCA DO PROCESSO DE COLABORAÇÃO E ATITUDES QUE AUXILIAM NA INCLUSÃO, PERMANÊNCIA E APRENDIZAGEM**

Phelipe Lins de Moura <sup>1</sup>  
Neiza de Lourdes Frederico Fumes <sup>2</sup>

### **RESUMO**

Com o crescente número de acesso das pessoas com deficiência na Educação Superior, cresce a preocupação com a permanência e aprendizado dessas pessoas. Deste modo, é preciso debater e refletir a permanência e aprendizado desse alunado. A partir dessas considerações, esta pesquisa teve como objetivo apreender as significações constituídas do processo de formação de um estudante com deficiência visual no curso de licenciatura em Educação Física. A abordagem metodológica adotada é de cunho qualitativo, a partir de um estudo de caso. A construção dos dados empíricos deu-se por meio do uso da entrevista semiestruturada, que foi transcrita e posteriormente analisada através dos núcleos de significações. Os resultados do estudo mostraram que a inclusão tem acontecido na Educação Superior, mas ainda há muitas lacunas a serem superadas e, com isso, o processo de aprendizagem do aluno com deficiência visual fica limitado e com muitas barreiras, as quais perpassam as estruturas físicas das instituições, a falta de materiais e as atitudinais negativas. No caso em análise, um grande facilitador na aprendizagem foram os colegas de classe, que favoreceram a permanência do colega com deficiência visual. Desta forma, pôde-se identificar como resultado que não cabe só ao professor a responsabilidade da inclusão e o aprendizado do aluno com deficiência, mas que professores, gestores, alunos e demais servidores precisam trabalhar juntos, articulando suas ações, para que assim aconteça a inclusão.

**Palavras-chave:** Dimensão Subjetiva, Significação, Inclusão.

### **INTRODUÇÃO**

As discussões acerca da inclusão na Educação Superior têm se tornado cada vez mais frequentes nos últimos anos, tendo em vista o crescente número de alunos com deficiência que está prestando processos seletivos e ingressando nas Instituições de Educação Superior (IES) (INEP/MEC, 2017). De acordo com o mesmo censo realizado pelo INEP/MEC. nos anos compreendidos entre 2009 a 2017, percebe-se uma

---

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Educação Física da Universidade Federal de Alagoas - UFAL, [phelipemoura13@gmail.com](mailto:phelipemoura13@gmail.com);

<sup>2</sup> Professora orientadora: Doutora em Ciências do Desporto e da Educação Física, Docente no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) e no Curso de Educação Física na Universidade Federal de Alagoas – UFAL, [neizaf@yahoo.com](mailto:neizaf@yahoo.com).



considerável evolução no número de matrículas de alunos com deficiências em cursos de graduação. Em 2009, esse quantitativo era de 20.530 alunos e, em 2017, passou a ser de 38.272 alunos matriculados, sendo 2043 desses alunos com deficiência visual.

É promissor esse índice, mas podemos considerar insignificante, equiparando com os números do Censo Demográfico realizado em 2010 que calcula um quantitativo de 12.748.663 pessoas com deficiência residentes no Brasil ou 6,7% do total da população. Por outro lado, o fato de o aluno entrar nas IES e estar na sala de aula não significa, necessariamente, a efetivação da inclusão. Esses números se tornam animadores e ao mesmo tempo preocupante, considerando a fragilidade no processo formativo dos docentes no tocante à inclusão.

Cabe destacar que acesso é compreendido de uma maneira ampla, ou seja, corresponde não somente ao ingresso à universidade (por meio de um processo seletivo, justo e atento às necessidades dos alunos com deficiência), mas a permanência desse aluno na instituição (subsídios que garantam condições adequadas para a conclusão com sucesso do curso). Assim, acesso implica processo de mudança e está relacionado a criar condições legais e direitos igualitários (MANZINI, 2008).

De um modo geral, podemos dizer que as IES não estão preparadas para atender as demandas que têm aparecido. Há uma lentidão no processo de inclusão por parte das Universidades e, para tanto, é necessária uma preparação em todos os aspectos e a eliminação de barreiras físicas, sociais, atitudinais, pedagógicas, curriculares, entre outras, para que, de fato, aconteça a permanência e o sucesso desse aluno nesse nível de ensino. Também se destaca como demanda o investimento na formação dos futuros docentes que atuarão com este público.

Considerando o exposto, podemos afirmar que são diversos os desafios a serem superados. Para esse artigo, decidimos por analisar o processo de colaboração e atitudes que auxiliam na inclusão, permanência e aprendizagem, considerando as vivências de um estudante universitário com deficiência visual.

Desse modo, a pesquisa em questão teve como objetivo analisar as significações sobre o processo de formação acadêmica de um aluno universitário do Curso de Graduação em Educação Física Licenciatura. De forma a apreender através dos Núcleos



de Significação os sentidos e significados acerca da inclusão constituídos pelo aluno universitário. Analisando o processo de participação e aprendizagem desse aluno, como também as mediações entre colegas de turma e o aluno com deficiência.

## **METODOLOGIA**

A pesquisa apresenta o método de natureza qualitativa, baseados “numa preocupação de compreender os eventos investigados, descrevendo-os e procurando suas possíveis relações, integrando o individual com o social” (FREITAS, 2002, p. 28).

Dentre as diversas alternativas que podem ser utilizadas para esse tipo de pesquisa, percebemos que na pesquisa em questão, o estudo de caso se torna mais eficaz, buscando a apreensão do fenômeno em maior profundidade. Yin (2010) indica que os estudos de caso são comuns na Educação, surgindo do desejo de apreender fenômenos sociais complexos.

O instrumento utilizado para colher as informações referentes aos movimentos constitutivos das significações de um aluno do Curso de Licenciatura em Educação Física acerca da formação docente foi a entrevista semiestruturada. Segundo Aguiar (2006, p. 18) “a entrevista é um dos instrumentos mais ricos e permite acesso aos processos psíquicos que nos interessam, particularmente os sentidos e significados”. Para tanto, o pesquisador seguirá um roteiro que serve como apoio e facilita sua abordagem, possibilitando abordar todas as hipóteses e pressupostos.

O participante desta pesquisa foi um estudante do curso de licenciatura em Educação Física, de uma universidade pública federal. Possuía uma deficiência visual (cegueira), tinha 36 anos de idade e estava no 7º período, cursando as seguintes disciplinas: Metodologia do ensino do desporto individual 2; Estágio Supervisionado 3; Projetos Integradores 7; Tópicos Especiais no Ensino dos Exercícios Aquáticos. Merece destaque que ele foi o primeiro aluno com deficiência visual a ingressar no curso de Educação Física da Instituição, como também era o único com deficiência declarada. Para esta pesquisa, este aluno foi chamado pelo codinome Gabriel para preservar a sua identidade e garantir o anonimato.



Importante esclarecer que todos os procedimentos éticos foram adotados para essa pesquisa, conforme preconiza a resolução de ética em pesquisa com seres humanos (Resolução nº 466/2012 e Resolução nº 510/2016).

Baseando-se na abordagem da Psicologia Sócio-Histórica de Vigotski, Aguiar e Ozella (2006) discutem as categorias sentido e significado e desenvolvem um procedimento para a análise dos dados produzidos: os Núcleos de Significação. Segundo os autores, “os significados são produções históricas e sociais que permitem a comunicação, a socialização de nossas experiências. [...] referem-se, assim, aos conteúdos instituídos, mais fixos, compartilhados, que são apropriados pelos sujeitos, configurados a partir de suas subjetividades” (p. 226). Já o sentido “constitui a articulação dos eventos psicológicos que o sujeito produz frente a uma realidade”, que é mediada socialmente, caracterizando-se como uma “singularidade historicamente construída” (p.226). Para apreender o sentido, é preciso conhecer os processos de mediação, pois a singularidade do homem é constituída socialmente por eles.

Utilizamos os núcleos de significação enquanto procedimento de análise. O processo para se constituir os núcleos implica na seleção dos pré-indicadores, em seguida estes são articulados por semelhança, contraposição e contradição, e, por fim, são constituídos os núcleos de significação. Esses são os movimentos que orientam o processo construtivo-interpretativo realizado pelo pesquisador (AGUIAR; OZELLA, 2006).

A interpretação dos núcleos acontece fazendo uma reflexão sobre as contribuições teóricas, retomando o objetivo de pesquisa e ressalta os resultados que permitem responder da melhor maneira a questão formulada. Trata-se de discutir “a emergência de modos parciais, incompletos e reais de decisão e intervenção de cada ser humano sobre sua própria vida e sobre a vida coletiva” (DELARI Junior, 2013, p. 116), sem esquecer que a história dos sujeitos se dá sob certas condições histórica e socialmente determinadas ou, nas palavras de Vigotski, buscar a gênese social do individual.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**



O referencial teórico utilizado nessa pesquisa emerge dos fundamentos teóricos da Psicologia Sócio-histórica (desenvolvida pela tríade Lev S. Vigotski, A. R. Luria e A. Leontiev), cuja matriz se insere numa concepção marxista. Entendida como capaz de orientar os pesquisadores no processo de compreensão da realidade destacada, criando condições de analisar de maneira mais complexa a escola, como fenômeno histórico-social.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

**NÚCLEO:** “Porque a situação de uma pessoa diferente é complicado, se não tivesse esse apoio e inclusive por parte dos colegas de sala”: reflexões acerca do processo de colaboração e atitudes que auxiliam na inclusão, permanência e aprendizagem

No que tange às significações constitutivas deste núcleo, destacamos, para início de análise, o seguinte pré-indicador:

Então, tem sido menos difícil do que no ensino fundamental e médio, que não tinha esse apoio. Eu costumo dizer que talvez, se não tivesse esse apoio e inclusive por parte dos colegas de sala, eles também colaboram muito em várias situações, tanto na locomoção dentro do bloco, como na produção de trabalhos.

Gabriel salientou que nem sempre foi tão fácil continuar a estudar e que, enquanto aluno da educação básica, não conseguiu ter apoio por parte dos colegas de sala. No entanto, na Educação Superior, a colaboração por parte dos colegas de sala na Universidade tem sido diferente e tinha contribuído para que ele permanecesse e se sentisse parte da turma.

Pesquisas realizadas (AINSCOW; PORTER; WANG, 1997; MONTEIRO; CASTRO, 1997; SEKKEL, 2003) demonstram que, tanto os estudantes com deficiência quanto os estudantes sem deficiência ganham com a convivência acadêmica e não há registros de quaisquer efeitos adversos em relação aos processos de aprendizagem ou de socialização. No entanto, estes mesmos estudos demonstram que tais efeitos são perceptíveis quando estudantes com deficiência são simplesmente matriculados e passam a frequentar ambientes acadêmicos sem que haja espaços de acolhimento e que valorizem as diferenças existentes.



Nisto, trazemos a mediação de outras pessoas no auxílio da inclusão que é defendida por Vygotsky (2000), quando define *zona de desenvolvimento proximal* e considera que a ajuda de outra pessoa abre possibilidades para que a pessoa apoiada consiga realizar a tarefa sozinha em um futuro próximo, é nesse caminho entre dois pontos que ela pode se desenvolver mentalmente por meio da interação e da troca de experiências. O autor ainda comenta como os colegas podem ser guias, modelos, orientação para pessoa em processo de aprendizagem.

Adotando esse princípio ao processo de aprendizagem da Educação Física para pessoas com deficiência visual, fica evidente que os modelos e as ajudas serão necessários, menos no sentido de dar assistência e mais em evidenciar desafios, provocar relações e estabelecer estratégias de ajuda, que podem auxiliar em favorecer aprendizagens e novos movimentos por meios do auxílio no grupo de colegas.

Dessa forma, a participação dos colegas de sala em sua graduação tem mostrado a Gabriel um avanço na inclusão, quando analisamos a partir de procedimentos atitudinais. Muitas vezes, as barreiras atitudinais vêm por parte dos professores. De acordo com Nuernberg (2009), existe 'insegurança por parte de alguns professores acerca da maneira de se relacionar com o aluno cego'.

Quando essa barreira acontecia, Gabriel contava com o auxílio dos alunos, para que o ajudassem, como na entrevista foi possível observar:

Então eu me virava do jeito que eu podia, pedia um aluno que escrevesse aquela atividade para mim, quando não era nada passado em livro e os alunos me ajudavam na hora da aula a escrever alguma coisa quando era necessário.

Nessa situação podemos perceber que o aprendizado ou o não do aluno com deficiência visual ainda recaía sobre o próprio aluno por não ter sido disponibilizados meios para a participação em certas atividades. De acordo com Vygotsky (1987), no contexto educacional, os professores devem ser orientados para o uso de estratégias sociais de compartilhamento e de interação entre alunos com diferentes níveis de desenvolvimento.

Mediar as relações entre colegas é também fazer com que os alunos façam trabalhos juntos, podendo ser em sala de aula ou fora dela. Esse tipo de



atividade resulta diferentes ganhos para todos os alunos, pois faz com que eles se relacionem, e as relações colaborativas estabelecidas entre os colegas nos grupos são importantes para a formação na educação superior, em função dos debates que são feitos entre os participantes dos grupos; o trabalho coletivo favorece a ocorrência de boas aprendizagens (VIGOTSKI, 1991).

Sendo assim, deve-se ficar atento às atitudes com relação às práticas pedagógicas, para que assim se descubra e reinvente estratégias capazes de oferecer a todos os alunos um ensino que atenda às suas necessidades. A respeito disso Sá, Silva, Campos (2007) citam que,

Por isso, necessitam de um ambiente estimulador, de mediadores e condições favoráveis à exploração de seu referencial perceptivo particular. No mais, não são diferentes de seus colegas que enxergam no que diz respeito ao desejo de aprender, aos interesses, à curiosidade, às motivações, às necessidades gerais de cuidados, proteção, afeto, brincadeiras, limites, convívio e recreação dentre outros aspectos relacionados à formação de identidade a aos processos de desenvolvimento e aprendizagem. (SÁ; CAMPOS; SILVA; 2007, p.14)

Vygotsky entende a interação social como o meio em que o ser humano se constitui como sujeito, pois o processo interativo permite aos alunos aprender em novos modelos, orientações, estímulos e outros que avançam na condição de novas zonas de desenvolvimento proximal. São orientações teóricas importantes porque valorizam as diferenças e as reconhecem como possibilidades de aprendizagens e avanços culturais nos alunos e professores.

A partir disso, Gabriel descreve que mesmo não estando em uma situação ideal, a inclusão tem acontecido, comparado a outros lugares:

Eu penso a respeito da inclusão, embora nós saibamos que ela não está no nível tão alto, mas se formos comparar com outros lugares eu posso dizer que tem evoluído bastante, principalmente, em relação comportamentais, como por exemplo da minha própria turma os meninos têm colaborado bastante, tem procurado fazer eu me sentir parte da turma.

É preciso afirmar, por outro lado, que existem resistências à inclusão e as principais têm origem nas barreiras atitudinais geradas, nutridas e difundidas no meio



social. Essas barreiras de atitude são comportamentos e atitudes que dificultam e impedem a participação plena da pessoa com deficiência e se manifestam no discurso e na dinâmica social, podendo se revestir de um caráter assistencialista, discriminatório e excludente.

As barreiras atitudinais são construções históricas preconcebidas, estereotipadas e generalizadas, que ora subestimam, ora superestimam a capacidade da pessoa com deficiência, traduzindo-se na forma de discriminação, intencional ou não [...] tanto podem surgir na linguagem, quanto nas ações e/ou omissões da sociedade diante da pessoa com deficiência. (LIMA; TAVARES, 2012, s/p).

Ribeiro e Gomes (2017) sublinham que as barreiras atitudinais tornam a aprendizagem do discente com deficiência limitada e limitante, de baixa qualidade em virtude da restrição de participação do estudante nas diversas atividades realizadas naquele ambiente, pela falta de garantia de equiparação de oportunidades educacionais. As implicações também são emocionais e comportamentais.

Considerando a abordagem histórico-cultural, percebemos que é por meio das relações sociais mediadas que as pessoas com deficiência poderão obter conquistas no desenvolvimento. De acordo com Vigotski, através da compensação social, o sujeito diante da deficiência buscará superar as limitações com base em instrumentos artificiais, como a mediação.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O processo inclusivo, nos sistemas de ensino, tem sido bastante precário. Desde a educação básica até o ensino superior se encontram barreiras para o acesso, a permanência e o aprendizado da pessoa com deficiência. As situações de inclusão são pontuais, o que acaba gerando um grande percentual de evasão. Isso acontece porque os sistemas de ensino, na maioria das vezes, não estão preparados para receber as pessoas com deficiência.

A pesquisa mostra que a Universidade têm oferecido condições para que o estudante com deficiência visual possa frequentar esse nível de ensino, porém, há lacunas a serem superadas, e, com isso, o processo de aprendizagem do aluno com





deficiência visual fica limitado e com muitas barreiras, as quais perpassaram as estruturas físicas das instituições, a falta de materiais e as atitudes negativas.

O apoio dos colegas de classe se torna indispensável para uma melhor participação e permanência do aluno com deficiência no sistema educacional. Pois essa mediação favorece a aquisição de conhecimento e possibilita uma forma de aprendizado que parte do outro. Nessa troca de conhecimento, todos saem ganhando.

Portanto, o processo de inclusão acontecerá com maior incidência e eficácia quando toda a comunidade educacional, professores, gestores, corpo técnico e os demais estudantes, assumam essa responsabilidade no apoio da vida acadêmica do estudante com deficiência.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, W. M. J.; DAVIS, C. Superando a dicotomia saber-ação: uma nova proposta para a pesquisa e a formação docente. **ANPED**, 2010. Disponível em <<http://www.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT20-6139--Int.pdf>> Acesso em 10/07/2020.

AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Psicol. cienc. prof. [online]**. 2006, vol.26, n.2, p. 222-245.

AGUIAR, W.M.J., OZELLA, S. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação **Revista brasileira est. pedag.**, Brasília, v. 94, n. 236, p. 299-322, jan./abr. 2013.

AINSCOW, M.; PORTER, G.; WANG, M. **Caminhos para as Escolas Inclusivas**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1997.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2018. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2018-pdf/97041-apresentac-a-o-censo-superior-u-ltimo/file>>. Acesso em: 30 nov. 2018.

DELARI JUNIOR, Achilles. **Vigotski: consciência, linguagem e subjetividade**. Campinas: Alínea, 2013.

FREITAS, Maria Tereza de Assunção. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. In: **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 28, julho/2002



LIMA, F. J.; TAVARES, F. S. S. Barreiras atitudinais: obstáculos à pessoa com deficiência na escola. In SOUZA, Olga Solange Herval (org.). **Itinerários da Inclusão Escolar**: múltiplos olhares, saberes e práticas. Porto Alegre: AGE, 2012.

MANZINI, E. J. Acessibilidade: um aporte na legislação para o aprofundamento do tema na área de educação. In: BAPTISTA, C. R.; CAIADO, K. R. M.; JESUS, D. M (Org.). **Educação Especial**: Diálogo e Pluralidade. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2008. p. 281-289.

MONTEIRO, M. B.; CASTRO, P. **Cada Cabeça sua Sentença**. Oeira: Celta Editora, 1997.

NUERNBERG, A. H. Rompendo barreiras atitudinais no contexto do ensino superior. In: ANACHE, A. A.; SILVA, L. R. (orgs.). **Educação Inclusiva**: experiências profissionais em Psicologia. Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2009.

RIBEIRO, D. M. ; GOMES, A. M. Barreiras atitudinais sob a ótica de estudantes com deficiência no ensino superior. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 13, n. 24, p. 13-31, jan./abr. 2017

SÁ, E. D.; CAMPOS, I. M.; SILVA, M. B. C. Atendimento Educacional Especializado: Deficiência Visual. **Gráfica e Editora Cromos**: Brasília, 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ae\\_e\\_dv.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ae_e_dv.pdf). Acesso em: 09 de julho de 2019.

SEKKEL, M. C. **A Construção de um Ambiente Inclusivo na Educação Infantil: Relato e Reflexão sobre uma Experiência**. Tese de doutorado em Psicologia. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

SILVA, A.R.; KRUG, H.N. Aprendendo a ser professor: a dinâmica da trajetória formativa que tece as concepções da formação profissional na Educação Física. **Revista Digital Lecturas**: Educación Física y Deportes, Buenos Aires, a.14, n.140, p.1-6, enero, 2010.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VYGOTSKY, L. S. (1987). **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.