

ACESSIBILIDADE ATITUDINAL E COMPETÊNCIA SOCIAL: A RELAÇÃO ENTRE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS E ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA

ATTITUDINAL ACCESSIBILITY AND SOCIAL COMPETENCE: THE RELATIONSHIP BETWEEN UNIVERSITY PROFESSORS AND STUDENTS WITH DISABILITIES

Recebido em: 03/03/2025

Aceito em: 30/05/2025

Publicado em: 23/06/2025

Larissa Rodrigues Rosa¹ 
Universidade Federal do Pará

Gabriel Nascimento Rodrigues² 
Universidade Federal do Pará

Maria Eduarda de Pinho Oliveira³ 
Universidade Federal do Pará

Aline Beckmann Menezes⁴ 
Universidade Federal do Pará

Resumo: O estudo foi realizado com nove estudantes com deficiência de uma universidade pública do Pará. O objetivo é analisar a relação de estudantes com deficiência e seus professores, buscando identificar a importância da acessibilidade atitudinal. Os resultados da pesquisa foram organizados em dois eixos: atitudinal e interpessoal. O eixo atitudinal destaca relatos de comportamentos dos docentes que garantiram ou impediram a aprendizagem e a participação dos estudantes com deficiência. O eixo interpessoal apresenta relatos sobre a construção de relacionamentos entre estudantes e professores, que podem descrever a boa convivência e seus efeitos, ou situações de conflitos vivenciados. O estudo sugere que a acessibilidade atitudinal é fundamental para a inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior. A adaptação de materiais pedagógicos, a promoção de relacionamentos saudáveis e a resolução de conflitos de forma adequada são essenciais para garantir a participação plena e o aprendizado dos estudantes com deficiência.

Palavras- chave: Estudantes com Deficiência; Inclusão Educacional; Educação Superior; Acessibilidade Atitudinal.

Abstract: The study was conducted with nine students with disabilities from a public university in Pará. The objective is to analyze the relationship between students with disabilities and their teachers, aiming to identify the importance of attitudinal accessibility. The survey results were organized into two categories: attitudinal and interpersonal. The attitudinal category highlights reports of teacher behaviors that either facilitated or hindered the learning and participation of students with disabilities. The interpersonal category presents reports of relationship-building between students and teachers, describing either positive relationships and their effects or conflicts experienced. The study suggests that attitudinal accessibility is fundamental to the inclusion of students with disabilities in higher education. Adapting educational materials, fostering healthy relationships, and appropriately resolving conflicts are essential to ensuring the full participation and learning of students with disabilities.

Keywords: Students with Disabilities; Inclusive Education; Higher Education; Attitudinal Accessibility.

¹ Universidade Federal do Pará – Belém, Pará, Brasil. E-mail: larissa.rosa@ntpc.ufpa.br

² Universidade Federal do Pará – Belém, Pará, Brasil. E-mail: gabrielnascimento5058@gmail.com

³ Universidade Federal do Pará – Belém, Pará, Brasil. E-mail: eduarda.oliveira6201@gmail.com

⁴ Universidade Federal do Pará – Belém, Pará, Brasil. E-mail: alinemenezes@ufpa.br

INTRODUÇÃO

A compreensão de que o acesso à Educação Superior é um direito de todas as pessoas vem sendo conquistada por diversos movimentos sociais e incentivada por convenções internacionais como a Declaração dos Direitos das Pessoas com Deficiência (Organização Das Nações Unidas, 1975) e a Declaração Mundial Sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação (UNESCO, 1998). A educação das pessoas com deficiência é mencionada em quatro Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) (ONU, 2015), sugerindo que a ampliação do acesso aos contextos educacionais formais segue sendo um desafio.

O quantitativo de estudos sobre inclusão escolar de crianças é maior do que os estudos realizados no contexto da educação superior. Uma hipótese que pode justificar esse fato é que, inicialmente, as políticas públicas priorizavam a educação básica (Beltrão *et al.*, 2023). Em uma recente revisão de literatura sobre formação de professores para a educação inclusiva, essa hipótese foi fortalecida ao ser encontrado um número reduzido de estudos na educação superior (Lopes, 2024).

A garantia de acessibilidade de pessoas com deficiência perpassa pela garantia da plena participação. A participação pode ser compreendida por três diferentes dimensões interdependentes: percepção de bem-estar emocional que resulta da autoestima social e acadêmica; fazer parte de um grupo e nele ser reconhecido e valorizado; e, por fim, participar de órgãos e estruturas formais e informais presentes na instituição (Fernández-Batanero; Montenegro-Rueda; Fernández-Cerero, 2022).

A despeito do avanço nas políticas públicas que incentivam e ampliam o acesso a estudantes com deficiência na educação superior (Beltrão *et al.*, 2023), estudos que apresentam as percepções desses estudantes sobre o seu processo de inclusão nas instituições de ensino superior apontam para a presença de diversas barreiras que dificultam esse percurso (Sousa; Lima, 2023). Essas barreiras citadas incluem as urbanísticas, arquitetônicas atitudinais, comunicacionais, de informação e pedagógicas (Diniz; Silva, 2021; Sousa; Lima, 2023).

Com destaque para a atitudinal, que será abordada com maior ênfase neste texto, a qual foi descrita como a barreira que mais oferece resistência para a consolidação do paradigma da inclusão, visto que se refere a comportamentos e atitudes que possuem caráter assistencialista, paternalista, normalizante, e, por efeito, excludente (Rodrigues; Bernardino; Moreira, 2022; Ribeiro; Gomes, 2016). Nesse viés, muitos estudantes relatam que as barreiras atitudinais impõem limitações para os seus processos de aprendizagem, pois são excluídos por seus colegas de turma, bem como são inferiorizados por seus professores, que, por conseguinte, restringe o

aluno de participar das atividades educacionais, devido a ausência de acessibilidade atitudinal (Diniz; Silva, 2021; Ribeiro; Gomes, 2016).

Dessa maneira, a acessibilidade atitudinal apresenta-se como elemento fundamental para a garantia da permanência de estudantes no ensino superior, uma vez que possibilita a remoção das outras barreiras, bem como a inclusão efetiva do estudante na universidade (Rodrigues; Bernardino; Moreira, 2022). Isto é, uma vez que a educação universitária envolve a adoção de atitudes positivas, a criação de culturas inclusivas, além de implementação/mobilização de práticas antidiscriminatórias, as barreiras de aprendizagem desmoronam (Ribeiro; Gomes, 2016). Com efeito, os estudantes com deficiência sentem-se pertencentes ao ambiente universitário e buscam desenvolver suas potencialidades (Ribeiro; Gomes, 2016).

O contexto interpessoal é fundamental para o estabelecimento de um ambiente favorável ao processo ensino-aprendizagem, sendo mais frequente que essa temática seja abordada no âmbito da Educação Básica. Todavia, os relacionamentos entre professores e estudantes estabelecidos na universidade impactam tanto o âmbito acadêmico como o pessoal (Ribeiro, 2020). As relações interpessoais entre professores e estudantes no contexto universitário têm sido o foco de alguns estudos. Em uma recente revisão de literatura foram analisados vinte estudos publicados no período entre 2010 a 2018, nos quais foi identificado que características profissionais, como a prática pedagógica e formação profissional, e características pessoais, como afetividade e abertura para o diálogo, influenciam no processo de adaptação e desenvolvimento acadêmico dos estudantes (Silva; Ribeiro, 2020).

Um estudo investigou as habilidades de regulação emocional de professores e o bem-estar dos estudantes. Os autores sugerem que a capacidade de gerenciamento emocional de professores favorece a manutenção de um clima favorável ao aprendizado e é associada a menores níveis de angústia dos estudantes (Braun *et al.*, 2020). Dessa forma, a premissa de que as interações entre professores e estudantes impactam significativamente no bem-estar e na aprendizagem dos estudantes parece estar sendo fortalecida (Santos *et al.*, 2019; Sanseverino *et al.*, 2023).

A compreensão das relações interpessoais apresentada no presente texto, terá base na Psicologia, mais especificamente no campo teórico-prático das Habilidades Sociais. Nessa perspectiva, um relacionamento é definido de acordo com a durabilidade, ou seja, a ocorrência de várias interações ao longo do tempo (Del Prette; Del Prette, 2024). A qualidade de um relacionamento está intimamente relacionada com a competência social.

A competência social é a capacidade de articular pensamentos, sentimentos e ações em função de objetivos pessoais e de demandas da situação e da cultura, gerando consequências positivas para o indivíduo e para a sua relação com as demais pessoas (Del Prette; Del Prette, 2017). Os autores apresentam alguns critérios para avaliar se um determinado desempenho pode ser compreendido como socialmente competente ou não. A melhora ou manutenção da autoestima, o respeito ou ampliação dos direitos humanos interpessoais, e consecução do objetivo da interação são alguns exemplos dos critérios estabelecidos pelos autores.

Diante do exposto, o estudo se mostra relevante ao contribuir para a discussão da inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior, uma vez que as relações interpessoais entre estudantes e professores produzem impactos significativos na aprendizagem desse aluno, que, por conseguinte, resulta em permanência ou evasão desse estudante na universidade. Nesse sentido, pode servir de subsídio para a construção de ações educacionais que considerem as especificidades do processo formativo destes estudantes, garantindo o acesso à educação em igualdade de oportunidade.

Considerando que favorecer a aprendizagem é o objetivo final de todas as interações entre professores e estudantes, e que as barreiras atitudinais impedem ou prejudicam a aprendizagem de estudantes com deficiência. Podemos concluir que a acessibilidade atitudinal é necessária para a competência social de professores de pessoas com deficiência? A finalidade da presente pesquisa é responder a essa pergunta. Desse modo, o objetivo deste estudo é analisar a relação de estudantes com deficiência e seus professores, buscando identificar a importância da acessibilidade atitudinal no processo de ensino-aprendizagem e na construção de relacionamentos saudáveis.

METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como descritivo e de abordagem qualitativa. Participaram da pesquisa 09 estudantes com deficiência vinculados à Coordenadoria de Acessibilidade de uma universidade pública do Pará. O contato com os participantes foi mediado pela coordenadoria através do envio do convite de participação para os endereços eletrônicos dos estudantes com deficiência.

Os estudantes manifestaram seu interesse em participar da pesquisa respondendo um formulário digital no qual informaram seu contato. A equipe de pesquisadores agendou e entrevistou os participantes com base em um roteiro semi-estruturado, composto por 4 perguntas abertas: 1. Durante o seu percurso na Educação Superior, como você avalia sua

relação com os professores? 2. Em sua experiência, os relacionamentos estabelecidos com seus professores têm influenciado em sua aprendizagem? 3. Você e/ou sua turma viveu alguma situação de discordância com um professor? Se sim, você avalia que o desfecho foi adequado ao processo de ensino-aprendizagem? 4. Você considera que existem barreiras em seu processo de inclusão na instituição? Se sim, quais?

As entrevistas foram gravadas com a permissão dos participantes e, posteriormente, transcritas na íntegra. A técnica utilizada para analisar os dados foi a análise de conteúdo de Bardin (2016), a qual divide-se em três etapas: 1 - Organização dos dados, por meio desta busca-se selecionar materiais úteis que respondam a pergunta de pesquisa; 2 - Codificação, a qual envolve a separação desses materiais por unidades de registro, como palavras (substantivo, verbos, adjetivos, advérbios), temas, objetivo, pessoas, acontecimentos e documentos; e 3 - Categorização, a partir destas agrupa-se as unidades de registro, que podem ser por critérios semânticos, sintáticos, léxicos e expressivos.

Na presente pesquisa, os dados organizados serão divididos em unidades semânticas, que destacam os significados atribuídos por esses estudantes as suas vivências no contexto universitário, com ênfase nas relações aluno-professor, e seus efeitos no processo de ensino-aprendizagem. Por fim, os resultados provenientes dessa análise serão debatidos conforme a perspectiva da psicologia no que tange o campo teórico-prático das habilidades sociais.

Em relação aos procedimentos éticos, o presente relato é um recorte de um projeto de pesquisa aprovado pelo comitê de ética em pesquisa sob número 6.586.204. Ademais, os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, TCLE, tendo sido explicado que os mesmos poderiam retirar o aceite a qualquer momento sem nenhum prejuízo. Para garantir o sigilo, os participantes receberam nomes fictícios.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram entrevistados 9 estudantes universitários com deficiência, conforme apresenta o Quadro 1, sendo 3 estudantes com deficiência visual, 2 com deficiência física, 2 com deficiência auditiva e 2 com Transtorno do Espectro Autista - TEA.

Quadro 1 — Identificação dos participantes e tipo de deficiência.

Nome	Deficiência
Perla	Deficiência visual
Polianna	Deficiência visual

Priscila	Deficiência visual
Paulina	Deficiência física
Patrício	Deficiência física
Penélope	Deficiência auditiva
Plinio	Deficiência auditiva
Pamela	TEA
Pietro	TEA

Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

Foram criadas duas unidades de registro, Atitudinal e Interpessoal. Na unidade Atitudinal se destacam relatos pontuais de comportamentos emitidos pelos docentes que garantiram a aprendizagem e participação plena dos estudantes (acessibilidade), ou que prejudicam a aprendizagem e impediram a participação (barreira). Na unidade Interpessoal se destacam relatos sobre a construção de relacionamentos entre estudantes e professores, que podem descrever a boa convivência e seus efeitos (saudáveis), ou situações de conflitos vivenciadas (conflituosos). Os resultados serão apresentados nos itens a seguir.

Quadro 2 — Descrição das unidades de registro.

Unidade de registro	Categoria	Descrição
Atitudinal	Acessibilidade atitudinal	Relatos sobre comportamentos de professores oportunizaram a participação e aprendizagem.
	Barreira atitudinal	Relatos sobre comportamentos de professores que impediram a participação com igualdade de oportunidade.
Interpessoal	Relacionamentos Saudáveis	Relatos sobre a boa convivência e seus efeitos na vida dos estudantes
	Relacionamentos Conflituosos	Relatos sobre os conflitos vivenciados entre professores e turma ou estudante.

Fonte: Elaborado pelos autores (2025)

ACESSIBILIDADE ATITUDINAL

Nesta categoria encontram-se relatos de atitudes favoráveis à inclusão e acessibilidade. A adaptação de materiais pedagógicos, ainda que seja um direito garantido na Lei Brasileira de Inclusão, é um grande desafio. Professores alegam ausência de formação específica sobre esta

temática (Campos *et al.*, 2022). Por outro lado, a ausência de professores universitários em eventos de formação sobre conteúdos não relacionados a sua área de formação inicial tem sido notada (Vasconcellos; Sordi, 2016).

A disponibilização de materiais textuais legíveis em softwares de leitura de tela, é essencial para garantir igualdade de condições para a aprendizagem de estudantes com deficiência visual. Entretanto, é frequente que alguns materiais entregues aos estudantes sejam escaneados no formato de imagem. Nesses casos, a Priscila relatou que seus professores podiam enviar áudios com a leitura do material.

Os professores buscam adaptar esses materiais ... Quando os materiais em PDF não são entregues de forma legível alguns professores acabam adaptando o material de forma audível (Priscila)

Uma atitude aparentemente simples e que fazia total diferença para o aprendizado de Priscila. Essa atitude garante benefícios no curto prazo ao atender a demanda mais urgente, ou seja, o acesso ao material de estudo para a estudante. Entretanto, no longo prazo esse tipo de atitude personaliza a acessibilidade, ou seja, a acessibilidade depende de uma pessoa. O que acontece quando a Priscila for aluna de um professor que não envie áudios com a leitura do material? E quanto aos outros estudantes com deficiência visual que ingressarão na instituição? É necessário que a garantia de acessibilidade ocorra por intermédio de políticas institucionais, de modo a universalizar as oportunidades para a aprendizagem.

A mesma percepção individualista é notada no relato de Poliana que afirmou que a professora “até lia” e “ajudava muito”. A história da educação de pessoas com deficiência é marcada por um período de “benevolência” em que oferecer oportunidade para a aprendizagem de pessoas com deficiência era compreendido como sendo um “favor” (Santos, 2002). Ainda é possível observar resquícios desse período quando a garantia de acessibilidade é percebida como sendo algo extraordinário, e não como uma atribuição do fazer docente.

a minha professora de didática, na iniciação ao trabalho, ela até lia os slides que ela colocava lá no quadro, ela até lia para mim. Ela estava me ajudando muito porque, sem a ajuda dela, não ia entender nada. - Poliana

Os relatos das estudantes com deficiência visual deixam evidente a relevância da acessibilidade, tanto para garantir o estudo prévio, como na compreensão das aulas e também para a realização de uma avaliação justa. Perla, uma estudante de um curso da área da saúde,

precisa ser avaliada em provas práticas nas quais deve identificar peças anatômicas. Ainda que exista uma regra que impeça os demais estudantes de tocar nas peças, é necessário que a regra seja flexibilizada no caso de estudantes que utilizam outros sentidos, para além da visão, para compreender o mundo.

Por exemplo, eu tive um professor que, durante a prova prática, em algumas superfícies que eram pequenas demais para que eu enxergasse bem, deixou que eu usasse o tato em algumas peças sintéticas na prova de anatomia – Perla

Os relatos de atitudes favoráveis à inclusão estão sempre associados a situações pontuais e pessoais, como se fossem características da pessoa e não um procedimento institucional padrão. Nisso consiste um enorme desafio para a promoção da acessibilidade atitudinal, a compreensão de que a emissão de atitudes que viabilizam a participação social enquanto algo necessário é não opcional.

O relato de Plínio também apresenta uma atitude que ilustra bem a ideia de igualdade de oportunidade. O contato visual durante as interações é essencial para a compreensão da informação no caso de estudantes com deficiência auditiva e que fazem uso da leitura labial (Miranda; Schubert; Machado, 2014), como é o caso de Plínio. A solicitação do feedback do estudante foi apresentada como uma atitude acessível.

Eu tive dois professores que conseguiram se adaptar a isso, demonstrando uma preocupação, se eu estou conseguindo entender, se eu estou conseguindo fazer a leitura do slide, se eu estou conseguindo escutar, já que minha deficiência é auditiva. E tendo uma compressão, certo? – Plínio

A reação docente diante do relato de um estudante sobre sua condição também pode contribuir para o estreitamento dessa relação. A situação contada por Pietro sugere uma preocupação com uma apresentação de trabalho, pois em momentos anteriores ele não havia conseguido apresentar.

Uma vez eu cheguei com um professor e disse que eu apresentaria o trabalho se eu estivesse bem para isso, por questões de às vezes eu estar mal, tenho também mutismo seletivo, e esse professor me disse que se isso acontecesse, ele não iria me prejudicar de nenhuma forma por causa disso. Que se isso acontecesse, eu faria outro tipo de atividade avaliativa. Porém, esse foi um exemplo recente, porque antigamente isso não acontecia. O aprendizado não era possível e eu acabei evadindo dos cursos – Pietro

A postura docente de acolher sua demanda e se dispor a adaptar o formato da avaliação, pode ser interpretada como uma atitude que contribui para a permanência do estudante no curso. Plínio relatou ter iniciado e trancado dois cursos de graduação anteriormente, e atribuiu a evasão a barreiras presentes na instituição. A adaptação de atividades avaliativas é um direito das pessoas com deficiência, e pensar em novos caminhos avaliativos ainda é um desafio para os professores (Macêdo; Freitas; Teixeira, 2024).

BARREIRA ATITUDINAL

Uma aparente preocupação com o exercício da profissão, mas que está fundamentada no capacitismo, pode ser ilustrada pela fala: que tipo de profissional ele ou ela será se possui determinada condição? Esta percepção está baseada no modelo biomédico da deficiência, que interpreta que a deficiência impõe limitações às pessoas (Klazura; Fogaça, 2021). Logo, se possui determinada deficiência a pessoa não pode ocupar determinados espaços. No relato a seguir é possível identificar a contraposição entre o comentário feito por um docente e a compreensão do exercício profissional de Pietro. Essa diferença de percepção exemplifica como a presença de pessoas com deficiência ocupando os diferentes espaços é benéfico para todos. Afinal, irá proporcionar novas possibilidades de atuação.

Uma vez fui questionado sobre fazer trabalhos, apresentações. Ouvi “se você não consegue apresentar trabalhos em público, como é que você pretende ministrar aulas?” e esse questionamento não é totalmente verdadeiro porque uma aula pode ser estruturada por nós, enquanto num seminário, a estrutura é do professor (Pietro).

Outra barreira atitudinal relatada por alguns estudantes é o esquecimento das adaptações que precisam ser feitas. Explicar o motivo pelo qual as pessoas se esquecem de determinadas coisas é algo complexo, pois envolve uma série de fatores neurológicos e ambientais. No entanto, o esquecimento das adaptações necessárias, seja na forma de explicar seja na forma de apresentar algum recurso pedagógico, ou ainda avaliar o estudante, impede que a pessoa com deficiência vivencie o momento da mesma forma (Rodrigues; Bernardino; Moreira, 2022; Diniz; Silva, 2021). O relato de Plínio exemplifica o quão prejudicial é quando os professores explicam de costas para ele, ou ainda quando se recusam a explicar novamente. Sem o contato visual, o discente com deficiência auditiva perde uma parte significativa da possibilidade de compreensão.

Eu aviso sobre isso, mas a maneira da didática não é uma maneira frontal, ou seja, eu não tenho tanto contato visual com o professor, que ele fica de costa. Ou então, fala baixo. Nesse caso, eu tenho que fazer uma adaptação a didática do professor, e não o contrário, certo? (..) Então eu pergunto mesmo, olha, não consegui entender, não consegui compreender. Alguns professores eu falei isso e tive uma resposta negativa porque além de não escutar também teve problema de visão, sou míope, então tive uma resposta extremamente ignorante da parte dele. (Plínio)

O relato de Pamela apresenta um outro exemplo de aparente esquecimento em relação à demanda de adaptação. Ao planejar uma atividade em sala de aula, é necessário que os docentes considerem não apenas os objetivos pedagógicos, mas também as estratégias alternativas para atingir esses objetivos. É nisso que consiste a adaptação, a qual é um direito das pessoas com deficiência. Não se trata de deixar a atividade mais fácil, ou ainda retirar a atividade do cronograma. A educação inclusiva exige "flexibilidade na utilização dos recursos institucionais, humanos e materiais" (Ferrari; Sekkel, 2007, p. 144), assegurando que todos os estudantes tenham acesso equitativo ao conteúdo programático. Nesse sentido, adaptar implica em utilizar outros caminhos para atingir o mesmo objetivo pedagógico.

Eu lembro muito de uma professora que uma vez fez uma dinâmica, de sentar no chão em uma aula, [sendo que] eu já tinha dito para ela que eu tinha problemas sensoriais, mas aí ela desconsiderou completamente isso. Ela não me obrigou, ela não me pegou e me “botou no chão”, mas ela disse que era pra todo mundo sentar. E se eu não me sentasse no chão para fazer a dinâmica, eu ia ficar sem fazer a atividade. Então, de certa forma isso me obrigou, pois para poder fazer a atividade, eu tive que sentar no chão e eu fiquei muito mal. Eu não consegui me concentrar e eu não ajudei meu grupo, na verdade. As meninas que estavam comigo, elas não conseguiram ter ajuda nenhuma de mim porque eu estava tentando ali me organizar, pelo fato de estar sentada no chão frio. (Pamela)

No contexto educacional formal, não se pode negar que professores ocupam um lugar hierárquico superior aos estudantes. Diniz (2024) evidencia que essa estrutura não apenas organiza a dinâmica acadêmica, mas também pode reforçar relações de poder que impactam diretamente a experiência dos estudantes, especialmente quando há imposição de regras inflexíveis ou desconsideração das necessidades individuais. Assim, quando as particularidades dos estudantes não são levadas em conta, como no caso de Pamela, surgem barreiras atitudinais que comprometem a inclusão e o aprendizado. Do ponto de vista pedagógico, a condução da atividade relatada poderia ser adequada, promovendo uma dinâmica diferente do tradicional que motive a turma para uma aprendizagem ativa. Entretanto, quando a sensibilidade sensorial da estudante não foi considerada, essa estudante perdeu a oportunidade de vivenciar a aprendizagem ativa e efetiva como o restante da turma. As barreiras atitudinais não apenas

prejudicam a aprendizagem naquele momento, como também podem interferir na permanência dos estudantes no curso ou ainda no desenvolvimento acadêmico como um todo (Ribeiro; Gomes, 2016).

RELACIONAMENTOS SAUDÁVEIS

Em meio a obstáculos na trajetória acadêmica, alguns estudantes entrevistados demonstraram grande apreço pelas relações positivas, de apoio e inclusão, construídas com alguns professores. A manutenção de relacionamentos saudáveis com os professores, mostrou-se de grande impacto na vida pessoal e acadêmica dos estudantes. Nesse sentido, os relatos de Pietro e Paulina destacam esse potencial, evidenciando como a manutenção de relações interpessoais possui, alterando relações simbólicas que o aluno constroi acerca da universidade e dos professores. O surgimento de novas relações simbólicas com a graduação, emergem como alterações significativas nas perspectivas dos estudantes, incentivando a permanência na graduação.

O relacionamento atual com os professores que é bem saudável na medida do possível. Tem alguns que eu ainda tenho que ignorar, mas são esses com quem eu tenho bom relacionamento que me fazem permanecer, porque antes nem visão positiva eu tinha acerca de professores na universidade e da universidade em si como segunda casa num sentido metafórico. (Pietro)

E até hoje, depois que terminamos o curso, mesmo que eu não faça nenhuma disciplina com ele, nós temos uma relação superbacana (Paulina)

Para além do acesso e permanência na universidade, a inclusão de estudantes perpassa a possibilidade de acesso ao seu pleno potencial acadêmico. Nesse sentido, Penélope relata o impacto do envolvimento e comprometimento de alguns docentes no desenvolvimento dos discentes, assegurando sua participação e compreensão das aulas. A competência educativa de alguns professores, ao promover interações e criar condições favoráveis ao ensino, revelou-se um grande potencializador do aprendizado desses estudantes.

Só que teve professores que fizeram uma diferença absurda na nossa caminhada acadêmica, mas teve professores que parece que a gente nem passou pela matéria. [Um monte de coisa que era pra gente ter aprendido desde o começo e a gente saiu da faculdade sem saber], porque aquele assunto passou batido. Mas referente, meu curso é de Letras-Libras. A área de Libras em que os professores eram surdos, eles realmente se empenhavam, a ensinar e garantir que a gente fizesse alguma coisa. Mas tem alguns professores que não eram surdos que, sabe, foi... (Penélope)

Eventualmente o relacionamento entre docente e discente pode se transformar em uma amizade. O desenvolvimento de amizades é significativo não apenas do ponto de vista acadêmico possuir amigos implica em fortalecer a rede de apoio social, que impacta diretamente na saúde mental e qualidade de vida, atuando como fator protetivo de sintomas de ansiedade, depressão e estresse entre universitários (Lima *et al.*, 2022). Dessa forma, relatos como o de Patrício, Polianna e Priscila indicam o quão relevante são os momentos informais de interação, a demonstração de preocupação e a utilização de estratégias de ensino acessíveis para a construção de vínculos afetivos percebidos como sendo positivos.

Na verdade, assim, alguns não conseguem interagir muito, mas eu não posso generalizar. Então, vou tomar como base uma professora que sempre envolve os alunos, até teve churrasco na casa dela, assim, convidou, né, pra participar de... De alguma coisa, assim, extraclasse, né? (Patrício)

Um exemplo que está modificando bastante a minha vida, por exemplo, é o meu professor de informática da faculdade, que sem a ajuda dele eu não ia conseguir nada (...) Ele é o meu professor e é meu amigo também, e isso me deixa muito feliz porque eu estou aprendendo coisas que eu jamais poderia imaginar. (Polianna)

Alguns professores até fazem parte hoje do meu círculo de amizade, por conta do incentivo e apoio que eu recebi. (Priscila)

RELACIONAMENTOS CONFLITUOSOS

A simples presença de um conflito em uma relação não necessariamente define o relacionamento como sendo conflituoso ou com aspectos negativos do ponto de vista afetivo. Afinal, conflitos interpessoais são inevitáveis. Contudo, a forma de lidar com o conflito, as reações diante da expressão de uma opinião diferente, ou ainda a escolha da estratégia para a mediação do conflito deve ser levada em consideração. Os trabalhos em grupo são comumente utilizados nos contextos formais de ensino, e na perspectiva interpessoal são uma excelente ferramenta para o aprimoramento e desenvolvimento de habilidades sociais (Damiani, 2008). Entretanto, é necessário que o docente saiba manejar esse processo, além de considerar a presença de barreiras à inclusão dos estudantes com deficiência.

Eu sempre tinha que pedir pro professor pra não fazer trabalhos em grupo, porque eu tinha uma dificuldade. Tenho uma dificuldade muito acentuada em trabalhos em grupo (...) na maioria das vezes eles diziam “não, mas é importante você fazer trabalho em grupo por conta que você precisa ter essas habilidades e tudo mais”. Só que, realmente, isso só fazia dificultar a nossa relação, enquanto aluno e professor e atrasar o meu processo de aprendizado. (Pamela)

A utilização de sarcasmo e ironia é amplamente reconhecida como um comportamento socialmente inadequado, em virtude de seus potenciais efeitos deletérios a longo prazo. A ironia, dependendo do contexto, pode assumir funções distintas, variando entre humor e crítica, mas frequentemente resulta em constrangimento e ridicularização, afetando negativamente as interações sociais e emocionais do ouvinte (Messa; Borloti; Haydu, 2020). Plínio relata uma situação em que a professora teceu um comentário para toda a turma que colocava em xeque o comprometimento do estudante com deficiência em relação aos seus estudos. A reação de riso por parte dos colegas pode fortalecer a professora a percepção de que seu comportamento foi apropriado. No que diz respeito ao contexto de sala de aula, essa forma de comunicação, como descrita por Plínio, também pode impactar negativamente na motivação para os estudos, na expectativa de professores e alunos em relação aos estudantes com deficiência.

eu sou míope, eu preciso dos óculos pra enxergar. E eu estava verificando no quadro uma equação que ela colocou (a professora). Certo!? Porque no caso essa professora colocou. E o que acontece? Eu fui questionar se aquilo era um cinco ou era um S. Porque dependendo do que estiver lá, a equação mudaria totalmente. Ela... Essa professora me corrigiu falando que era o S e não um cinco. Até aí tudo bem, mas ela fez uma piada tipo de mal-gosto. E ela meio que questionou, “agora eu sei quem está estudando ou não”. Tipo, eu uso óculos e toda a turma ficou rindo. E eu fiz uma pergunta que de fato é importante porque dependendo do que estava mudaria completamente. É frustrante. (Plínio)

Os relatos de Pamela e Plínio ilustram reações de professores que, em diversas situações de interação com alunos com deficiência, podem ter comprometido a inclusão efetiva e o aprendizado destes. No caso de Pamela, a organização de uma atividade em grupo poderia ser adaptada para garantir a igualdade de oportunidade para aprendizagem. Quanto a Plínio, o comentário proferido pode ter-lhe atribuído o rótulo de aluno desinteressado e negligente nos estudos. Alguns estudos revelam que a capacidade cognitiva, o potencial de aprendizagem e a competência em atividades acadêmicas de estudantes com deficiência podem ser questionados por professores e colegas (Ribeiro; Gomes, 2016; Sousa; Lima, 2020; Diniz; Silva, 2021).

Os relatos a seguir ilustram reações docentes consideradas inadequadas sob a ótica da competência social no trato com os discentes. Ambos relatam momentos em que os professores mantiveram postura inflexível em relação às regras previamente estabelecidas. A capacidade de negociação frente às demandas dos alunos é de suma importância para a resolução de conflitos interpessoais (Santos, 2019). Além disso, é necessário que os professores expressem para os alunos quais aspectos em que podem ou não ceder, justificando suas decisões (Santos, 2019). Simultaneamente, faz-se necessário demonstrar abertura ao diálogo, buscando

compreender a perspectiva dos estudantes, a fim de construir, de forma colaborativa, propostas que atendam aos interesses de ambas as partes (Santos, 2019).

Era pandemia, e nem todo mundo tinha acesso à internet, tinha toda essa questão. E o professor, ele foi muito... não sei nem que palavra eu uso... ele foi muito “intolerante” (...) no último dia, que era o dia das apresentações de trabalhos, ele fazia questão da presença de todo mundo. Estavam todos lá, só que a internet de alguns travava e a pessoa não conseguia apresentar o trabalho, e isso danificava a apresentação do grupo. E ele não soube lidar com essa situação. (Paulina)

Ele decidia como que queria os trabalhos e ele não dava nenhum espaço para os alunos dialogarem com ele sobre o trabalho. Não para mudar o trabalho que ele tinha colocado, mas algumas coisas que podem ser flexíveis ali. Que eu acredito que, de certa forma, no processo de ensino aprendizagem, quando você engaja a turma para poder construir um trabalho, você está fazendo muito mais por esse processo de ensino-aprendizagem, do que se você colocar algo fixo ali, dizer “façam”. (...) Terminou que o trabalho foi feito como ele realmente pediu, todo mundo, apesar das discussões, não teve como mudar nada no cenário e ele deu uma nota de “bom” pra todo mundo, [o que] a maioria das pessoas entendeu como não interessa se seu trabalho foi excelente ou se ele foi inferior. Vocês todos vão ter o bom como conceito porque vocês estão sendo punidos por ir falar de mim na Secretaria. (Pamela)

Na situação indicada por Paulina, possui um agravante que é o fato ter ocorrido em período de ensino remoto emergencial devido ao contexto pandêmico. Além da angústia inerente às incertezas quanto ao futuro, os alunos se sentiam particularmente aflitos e buscavam a compreensão do professor em relação à instabilidade da internet, uma realidade comum a muitos estudantes brasileiros. Paulina relata que o professor não demonstrou habilidade para lidar com a situação, resultando em prejuízo na avaliação dos alunos, devido a fatores externos que estes não podiam controlar, como a já mencionada instabilidade da rede.

Pamela, por sua vez, descreve uma situação em que a turma buscou diálogo com o professor com o intuito de ajustar algumas regras relativas a uma atividade avaliativa proposta. Diante da recusa do docente em negociar, o grupo viu-se compelido a seguir as normas previamente estabelecidas, sendo toda a turma avaliada com o mesmo conceito. Na percepção de Pamela, a medida adotada pelo professor configurou-se como uma retaliação à iniciativa da turma de buscar apoio da secretaria do curso para mediar o conflito. A dificuldade na resolução de conflitos interpessoais revela-se prejudicial a todas as partes envolvidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os relacionamentos interpessoais entre professores e estudantes no contexto universitário impactam diretamente na permanência, na formação profissional e acadêmica, como também podem fortalecer a rede de apoio social. No caso de estudantes universitários

com deficiência, essas interações com os professores também podem impedir ou possibilitar a igualdade de oportunidade e participação plena. Dessa forma, a competência social de professores universitários pode ser um caminho para a acessibilidade atitudinal.

Os relatos analisados na presente pesquisa sugerem que a ocorrência de comportamentos sociais dos professores influencia na decisão de permanecer ou evadir de um determinado curso de graduação. Por exemplo, o participante Pietro menciona que um professor lhe escutou e garantiu que realizaria as adaptações necessárias nas avaliações. Essa atitude de acessibilidade proporcionou a expectativa de que essa graduação seria diferente de outras, as quais ele trancou por não ter recebido apoio e adaptações.

Os relatos analisados também fortalecem a hipótese de que as barreiras atitudinais prejudicam o desenvolvimento acadêmico e prejudicam a construção de relacionamentos saudáveis. Os relatos de Plínio e Pamela ilustram bem o impacto negativo das barreiras atitudinais. Ambos os estudantes relataram situações nas quais os professores tinham conhecimento das demandas de adaptação, e as aulas não foram conduzidas de forma acessível. Essa falta de acessibilidade não apenas prejudica o aprendizado dos estudantes, mas também gerou frustração e desmotivação.

O presente estudo, no entanto, apresenta algumas limitações metodológicas. O primeiro é o número de participantes entrevistados, visto que apenas os estudantes com deficiência foram entrevistados. Sugere-se que pesquisas também entrevistem os professores universitários para melhor compreensão da perspectiva docente sobre essa temática. A utilização de roteiro semiestruturado para a coleta de dados, possui a limitação de não favorecer a análise quantitativa. Dessa forma, pesquisas futuras podem utilizar instrumentos de autorrelato padronizados ou ainda medidas observacionais para analisar a interação entre professores e estudantes com deficiência.

Buscou-se analisar a relação de estudantes com deficiência e seus professores, visando identificar a importância da acessibilidade atitudinal no processo de ensino-aprendizagem e na construção de relacionamentos saudáveis. Os relatos dos participantes indicaram que a presença de acessibilidade atitudinal nas interações professores universitários favorece a aprendizagem e fortalece o estabelecimento de vínculo. É necessário que professores universitários identifiquem quais comportamentos garantem a plena participação e quais comportamentos prejudicam o acesso aos diferentes aspectos da rotina universitária. Além disso, defendemos que a acessibilidade atitudinal pode ser um critério para avaliar a competência social nas interações entre professores e estudantes com deficiência. Nesse sentido, o desenvolvimento de

estratégias que promovam a acessibilidade atitudinal no contexto universitário é evidente e necessário.

REFERÊNCIAS

BELTRÃO, K. I.; TEIXEIRA, M. DE P.; SIMAS, H. S. Inclusion of students with disabilities in Brazilian tertiary Education. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, [s. l.], v. 31, n. 120, p. 1-36, 2023. DOI: 10.1590/S0104-40362023003104164. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/4VBWb38ND7hkKNPct3qpSRy/?format=pdf&lang=en>. Acesso em: 16 jan. 2025.

BRAUN, S. S.; SCHONERT-REICHL, K. A.; ROESER, R. W. Effects of teachers' emotion regulation, burnout, and life satisfaction on student well-being. **Journal Of Applied Developmental Psychology**, [s.l.], v. 69, p. 1-41, 2020. DOI: 10.1016/j.appdev.2020.101151. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED662876.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2025.

CAMPOS, R. M. H. *et al.* Aprender e ensinar semiologia médica em situações de deficiência auditiva: nossa experiência. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Minas Gerais, v. 46, n. 2, p. 1-7, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/1981-5271v46.2-20210282>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/XJsTDtWMqnmjRRwW6qyXLQx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 jan. 2025.

DAMIANI, M. F. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 31, p. 213–230, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602008000100013>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/FjYPg5gFXSffFr4BXvLvYx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 jan. 2025.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Aperfeiçoando minhas habilidades sociais e competência social**. São Carlos: EdUFSCar, 2024. 117 p.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Competência social e habilidades sociais: manual teórico-prático**. Petrópolis: Editora Vozes, 2017. 256 p.

DINIZ, Iara da Silva. **Desafios do ambiente universitário: a violência psicológica nas relações de ensino**. 2024. Monografia (Graduação em Administração) - Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2024.

DINIZ, E. P. S.; SILVA, A. M. Perspectivas de estudantes com deficiências sobre facilitadores e barreiras nas universidades públicas de Mato Grosso do Sul. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 27, p. 461-476, 2021. DOI: 10.1590/1980-54702021v27e0092. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/FLCBLwkz3vxFJJY6jnCNpPM/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 jan. 2025.

FERNÁNDEZ-BATANERO, J. M.; MONTENEGRO-RUEDA, M.; FERNÁNDEZ-CERERO, J. Access and Participation of Students with Disabilities: the challenge for higher education. **International Journal Of Environmental Research And Public Health**, [s.l.], v. 19, n. 19, p. 1-12, 2022. DOI: 10.3390/ijerph191911918. Disponível em: <https://www.mdpi.com/1660-4601/19/19/11918>. Acesso em: 12 jan. 2025.

FERRARI, M. A. L. D.; SEKKEL, M. C. Educação inclusiva no ensino superior: um novo desafio. **Psicologia: Ciência e Profissão**, [s.l.], v. 27, n. 4, p. 636–647, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-98932007000400006>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/bv8ZgTdG4C7VMNZXzrDXdcz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 jan. 2025.

KLAZURA, M. A.; FOGAÇA, V. H. B. Pessoa com deficiência entre o modelo biomédico e o modelo biopsicossocial: concepções em disputa. **Emancipação**, Ponta Grossa - PR, Brasil., v. 21, p. 1–18, 2021. DOI: 10.5212/Emancipacao.v.21.2013498.006. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/emancipacao/article/view/13408>. Acesso em: 15 jan. 2025.

LIMA, V. D. de *et al.* Saúde mental no ensino superior: revisão de literatura. **Interação em Psicologia**, Curitiba, Paraná, Brasil, v. 26, n. 3, p. 312-321, 2023. DOI: 10.5380/riep.v26i3.76204. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/76204>. Acesso em: 10 fev. 2025.

LOPES, R. D. C. **Formação docente sobre inclusão de alunos público-alvo da educação especial e as repercussões nas práticas dos professores**. 2024. Tese (Doutorado em Teoria e Pesquisa do Comportamento) – Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento, Universidade Federal do Pará, Belém, 2024.

MACÊDO, C. R.; DE FREITAS, C. A.; TEIXEIRA, L. A. S. A inclusão da pessoa com deficiência no ensino superior: possibilidades e desafios no acesso e permanência. **Caderno Pedagógico**, [s. l.], v. 21, n. 1, p. 3407–3424, 2024. DOI: 10.54033/cadpedv21n1-181. Disponível em: <https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/2593>. Acesso em: 17 fev. 2025.

MESSA, L. C. S.; BORLOTI, E.; HAYDU, V. B. Estudos empíricos da ironia: revisão sistemática e implicações para uma análise funcional. **Avances En Psicología Latinoamericana**, [s.l.], v. 38, n. 1, p. 218-236, 2020. DOI: 10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.6132. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/799/79963266015/html/>. Acesso em: 20 jan. 2025.

MIRANDA, R. S.; SCHUBERT, C. O.; MACHADO, W. C. A. A comunicação com pessoas com deficiência auditiva: uma revisão integrativa. **Revista de Pesquisa Cuidado é Fundamental Online**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 4, p. 1695-1706, 2014. DOI: 10.9789/2175-5361.2014.v6i4.1695-1706. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/5057/505750770037.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração dos direitos das pessoas deficientes**. New York, 1975.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Transformando nosso mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. Nova York, 2015.

RIBEIRO, Marinalva Lopes. A relação professor-estudante na educação superior. **Educação em Análise**, Londrina, v. 5, n. 1, p. 185–200, 2020. DOI: 10.5433/1984-7939.2020v5n1p185. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/educanalise/article/view/40326>. Acesso em: 10 fev. 2025.

RIBEIRO, D. M.; GOMES, A. M. Barreiras atitudinais sob a ótica de estudantes com deficiência no ensino superior. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 13, n. 24, p. 13-31, 2016. DOI: 10.22481/praxis.v13i24.927. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/927>. Acesso em: 12 fev. 2025.

RODRIGUES, M.; BERNARDINO, J. L. F.; MOREIRA, M. V. Barreiras atitudinais: A exclusão que limita a acessibilidade de pessoas com deficiência. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 2, p. 1311–1326, 2022. DOI: 10.21723/riace.v17i2.15058. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/15058>. Acesso em: 10 fev. 2025.

SANSEVERINO, D. *et al.* The Dynamic between Self-Efficacy and Emotional Exhaustion through Studyholism: Which Resources Could Be Helpful for University Students?. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, [s.l.], v. 20, n. 15, p. 6462, 2023. DOI: <https://dx.doi.org/10.3390/ijerph20156462>. Disponível em: <https://iris.unito.it/handle/2318/1923850>. Acesso em: 8 fev. 2025.

SANTOS, J. B. A “dialética da inclusão/exclusão” na história da educação de alunos com deficiência. **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade**, [s. l.], v. 11, n. 17, p. 27-44, 2002. DOI: <https://doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.v11.n17>. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/issue/view/240/139>. Acesso em: 10 fev. 2025.

SANTOS, J. V. *et al.* Relação professor-estudante na educação superior: suporte social e habilidades sociais. **Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación**, [s. l.], v. 6, n. 1, p. 1-14, 2019. DOI: <https://doi.org/10.17979/reipe.2019.6.1.4596>. Disponível em: <https://revistas.udc.gal/index.php/reipe/article/view/reipe.2019.6.1.4596>. Acesso em: 18 jan. 2025.

SILVA, A. S. S.; RIBEIRO, M. L. Relação professor-estudante no ensino superior: uma revisão de literatura. **Educação Por Escrito**, [s. l.], v. 11, n. 1, p. 1-10, 2020. DOI: 10.15448/2179-8435.2020.1.34309. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/porescrito/article/view/34309>. Acesso em: 10 fev. 2025.

SOUSA, N. M. F. R.; LIMA, D. C. A inclusão no ensino superior: O que revelam as narrativas de estudantes com deficiência física. **Revista Contexto & Educação**, [s. l.], v. 38, n. 120, p. 1-17, 2023. DOI: 10.21527/2179-1309.2023.120.10751. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/10751>. Acesso em: 1 fev. 2025.

VASCONCELLOS, M. M. M.; SORDI, M. R. L. Formar professores universitários: tarefa (im)possível?. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 20, n. 50, p. 403-414, 2016. DOI: 10.1590/1807-57622015.0450. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/PMS5QC5x6Bf6N8tLHsQbhrC/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 18 jan. 2025.

SANTOS, J. V. **Habilidades sociais educativas de docentes universitários na avaliação de alunos**: validação de um instrumento. 2019. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019.

