



SEÇÃO RELATOS DE EXPERIÊNCIA LIVRES

Estudo de caso de uma aluna com deficiência visual adquirida durante o percurso de graduação: mediações e aprendizagem na perspectiva de Vygotsky

Case study of a acquired visually impaired student in graduation: mediation and learning from the perspective of Vygotsky

Augusto César Cardoso Mendes¹

Scarlet Francelli²

Luiza Rafaela Brits³

Fabiola Fernando do Patrocínio Alves⁴

RESUMO

Esse relato versa sobre a experiência de inclusão de uma graduanda com cegueira adquirida no Ensino Superior, tendo como embasamento o conceito de mediação proposto por Vygotsky. Sendo assim, buscou-se relatar de que forma foram conduzidos (e pensados) os processos de ensino e aprendizagem da estudante. Metodologicamente, realizou-se uma revisão bibliográfica para entender, com profundidade, acerca das referências sócio-históricas propostas por Vygotsky, e utilizadas como base para os atendimentos realizados com a discente. Ademais, realizou-se uma entrevista semiestruturada com a aluna, a fim de conhecer a sua experiência acerca do processo de inclusão. Construiu-se o caso clínico da discente a partir da explicação sobre o seu processo de cegueira, correlacionando-o aos desafios dessa deficiência frente à inclusão no Ensino Superior. Como arcabouço teórico, utilizou-se as diretrizes da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva e as contribuições da abordagem sócio-histórica. Por fim, verificou-se que o recurso da mediação logrou sucesso no que tange aos processos de ensino e aprendizagem experienciados pela aluna. Contudo, percebeu-se que apesar de o instrumento de mediação ter sido exitoso, ainda existe muito a ser feito para tornar a experiência de aprendizagem de alunos com cegueira adquirida no Ensino Superior menos rudimentar.

Palavras-chave: Educação Especial. Mediação Simbólica. Acessibilidade. Cegueira. Psicologia.

1 Faculdade Pitágoras – Betim (MG)

Graduado em Psicologia

E-mail: gutocm8@gmail.com

2 Faculdade Pitágoras – Betim (MG)

Graduada em Psicologia

E-mail: scarletfrancelli@gmail.com

3 Faculdade Pitágoras – Betim (MG)

Graduada em Psicologia

E-mail: luizaabrits@gmail.com

4 Faculdade Pitágoras – Betim (MG)

Graduada em Psicologia

E-mail: fabiolaf21@hotmail.com



ABSTRACT

This experience report deals with the experience of a student with acquired blindness in higher education, which was based on the concept of mediation proposed by Lev Vygotsky. Therefore, we tried to report how the aforementioned student's teaching and learning processes were conducted and thought. Methodologically, a bibliographic review was carried out to understand in depth about the socio-historical references proposed by Vygotsky, which were used as a basis for the care provided to the student. In addition, a semi-structured interview was conducted with the student, in order to learn about her experience about her inclusion process. Thus, the student's clinical case was constructed, explaining her blindness process and correlating it with the challenges of this deficiency in view of inclusion in higher education. As a theoretical framework, we used the Special Education guidelines from the perspective of Inclusive Education and the contributions of the socio-historical approach. Finally, it was found that the mediation resource was successful in terms of the teaching and learning processes experienced by the student. However, it was realized that although the mediation instrument was successful, there is still much to be done to make the learning experience of students with blindness acquired in higher education less rudimentary.

Keywords: Special Education. Symbolic Mediation. Accessibility. Blindness. Psychology.

1. Introdução

A Educação Especial é uma modalidade educacional proposta pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), que tem como finalidade oferecer, preferencialmente na rede regular de ensino, o acesso à educação para estudantes com algum tipo de deficiência (BRASIL, 2001).

Amparando-se nas discussões propostas pela Educação Especial na perspectiva Inclusiva, desenvolvemos este relato de experiência com a finalidade de apresentar a proposta de atendimento psicoeducacional oferecida no Ensino Superior a uma aluna com deficiência visual adquirida. A aluna em questão é Selena (nome fictício), matriculada em uma Instituição de Ensino Superior (IES) da rede privada, localizada na região metropolitana de Belo Horizonte. Em decorrência da cegueira adquirida, a estudante foi encaminhada para o NAID (Núcleo de Acessibilidade e Integração dos Direitos Humanos), responsável por promover a inclusão e o acesso dos alunos com deficiência que cursam alguma graduação na referida Instituição de Ensino Superior.

Sendo atendida por três extensionistas, pesquisadores que realizaram esse trabalho, e pela coordenadora do Núcleo, o processo de atendimento para a inclusão da estudante foi embasado no conceito de mediação da aprendizagem, formalizado por Vygotsky (1989; 2007). Ressalta-se que o processo cumpriu com o previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) – a qual regulamenta a Educação Especial – de modo a dispor o acesso dos alunos com deficiência à Educação Superior. O objetivo deste relato é detalhar o caso “Selena”, descrevendo o modo como a aluna foi atendida pelo NAID e as práticas de mediação



utilizadas, a fim de possibilitar o acesso da estudante aos conteúdos repassados por seus professores, com a intenção de fomentar os processos de aprendizagem vivenciados pela aluna.

Além das contribuições de Vygotsky (1989; 2007) sobre o conceito de mediação da aprendizagem, este trabalho também apresenta, como embasamento teórico, as discussões inerentes à Educação Especial na perspectiva inclusiva do Ensino Superior, especificamente acerca da inclusão de alunos com cegueira nos espaços universitários. Selau, Damiani e Costas (2017) afirmam que os alunos com cegueira que cursam o Ensino Superior enfrentam problemas de ingresso e permanência nas IES, bem como vivenciam experiências de invisibilidade e deparam-se, constantemente, com a falta de recursos específicos e adaptados para sujeitos cegos. Os entraves relacionados à mediação da aprendizagem desses sujeitos também aparecem nessa discussão. Como saída para mediar a aprendizagem dos alunos com cegueira, Selau e Damiani (2016) apontam que alguns professores universitários têm transcrito seus materiais para o braille, mesmo sem receber os recursos necessários das IES. Também encontramos em Tomelin *et al.* (2018) um posicionamento favorável acerca da inserção de estudantes que compõem o público-alvo da Educação Especial no Ensino Superior. Segundo as autoras, o acesso desses sujeitos às Instituições de Ensino Superior é um grande avanço, contudo, ainda é necessário estimular a inclusão dos alunos com deficiência nos mais distintos ambientes dos espaços universitários.

Tendo como referência as contribuições de Selau e Damiani (2016), Selau, Damiani e Costas (2017) e Tomelin *et al.* (2018), é possível observar que a inclusão do aluno com cegueira no Ensino Superior é um processo complexo, que carrega uma problemática socialmente aguda acerca do modo como será fomentada a aprendizagem desse sujeito nos ambientes universitários. Ao compreender a necessidade de discutir acerca dessa temática, pode-se justificar o desenvolvimento deste relato e prospectar, por meio dele, reflexões acerca da inclusão de alunos com cegueira nos ambientes universitários.

2. Metodologia

Para o desenvolvimento deste trabalho, realizamos um estudo de caso a fim de relatar, detalhadamente, os processos que subsidiaram os atendimentos psicoeducacionais à aluna Selena. Alinhado com o que é proposto por Meirinhos e Osório (2016), percebemos que o estudo de caso é uma estratégia funcional para construir investigações e propor discussões acerca de um determinado objeto de estudo. Por meio do estudo de caso de Selena conseguimos descrever, observar, problematizar e questionar as práticas desenvolvidas para promover



a mediação entre os objetos de estudo e a aluna citada. Sendo assim, para colaborar com as investigações para a construção do referido estudo de caso, realizamos uma revisão bibliográfica de artigos e teses publicadas, de acordo com o que é discutido por Branski, Aurellano e Junior (2010).

Em sua maioria, os materiais analisados têm data de publicação referente aos últimos 10 anos. Seguindo a prescrição dos autores, buscamos conhecer os conteúdos e discussões já apresentados acerca do tema, isto é, sobre o conceito de mediação imbricado aos processos de inclusão educacional de alunos com cegueira (VYGOTSKY, 1989; 2007).

Foram analisadas 15 publicações. Como critério de busca, utilizou-se as seguintes palavras-chave: Educação Superior; Educação Especial na Perspectiva Inclusiva; Mediação; Vygotsky e Cegueira. Ao final, foi realizada uma entrevista semiestruturada com a aluna Selena para compreendermos e escutarmos a sua experiência acerca dos atendimentos psicoeducacionais recebidos.

3. Apresentação do caso “Selena”

Como citado, o estudo de caso discutido neste trabalho refere-se ao atendimento da aluna Selena; uma estudante de graduação que perdeu a visão total em decorrência de complicações causadas pela diabetes. Em publicação feita pelo Ministério da Saúde (BRASIL, 2019) nos Cadernos de Atenção Básica (nº 16), temos como o conceito de Diabetes:

O diabetes é uma doença crônica onde o pâncreas não produz insulina suficiente ou quando o corpo não consegue utilizá-la de maneira eficaz. A **insulina** é o hormônio que regula a **glicose** no sangue e é fundamental para manutenção do bem-estar do organismo, que precisa da energia dela para funcionar. Altas taxas de glicose podem levar a complicações no coração, nas artérias, nos olhos, nos rins e nos nervos. Em casos mais graves, o diabetes pode levar à morte. (BRASIL, 2019, p. 1)

De acordo com o conceito da Organização Mundial de Saúde (1972), pode-se dizer que a cegueira é definida como visão menor que 20/500 no melhor olho de uma pessoa ou campo visual inferior a 10 graus. A cegueira adquirida se difere da cegueira congênita em diversos pontos; enquanto na cegueira congênita o indivíduo nasce com a deficiência e aprende, desde cedo, a lidar com a limitação, a cegueira adquirida obriga o sujeito a desenvolver uma rotina adaptada para que ele consiga realizar suas atividades diárias.

No caso Selena, o diagnóstico da diabetes foi dado tardiamente, uma vez que a aluna afirmou nunca ter sentido mal-estar ou apresentado sintomas ou sinais decorrentes do au-



mento dos níveis de açúcar (glicose) no sangue. A estudante relatou ter perdido primeiramente a visão do olho direito. Devido a essa perda súbita, o médico que acompanhava o caso de Selena suspeitou que ela estivesse com catarata. Contudo, uma semana depois, ela perdeu a visão do olho esquerdo, o que a levou a realizar alguns exames, os quais indicaram que Selena estava com diabetes e, por causa disto, havia perdido a visão.

Para a aluna, muitos foram os desafios e questões surgidos após a cegueira, como a perda de sua independência, a dúvida entre estudar ou suspender a matrícula na faculdade, a incerteza sobre quais seriam os novos mediadores usados como instrumentos para se localizar no mundo, e os questionamentos sobre como é ser uma aluna cega. Acompanhada de todas essas dúvidas, a aluna acessou o Núcleo. Na conversa com a professora responsável pelos atendimentos, Selena entendeu como seria auxiliada pelo NAID para continuar os estudos. Os atendimentos tinham como finalidade dar à aluna todo o suporte necessário para que tivesse acesso aos mesmos conteúdos recebidos por outros alunos de sua classe. Selena foi informada que contaria com o auxílio de três extensionistas; eles discutiriam com ela todo o material de estudo repassado pelos professores.

Durante os atendimentos, o extensionista responsável por atendê-la, naquele dia, receberia Selena na sala de atendimento do Núcleo. Durante cerca de uma hora e meia, o extensionista iria ler o material disponibilizado pelo docente da disciplina e, em seguida, discutiria com a aluna a respeito dos conteúdos lidos. Esse formato de atendimento permitia que o extensionista se colocasse no lugar de mediador entre os objetos (materiais de estudo) e a aluna.

A princípio, a aluna relatou que teve dúvidas sobre como aprenderia os conteúdos das disciplinas sem conseguir ler os textos, contando somente com as pessoas que serviriam como mediadores entre ela e os materiais disponibilizados. Entretanto, após algum tempo, Selena percebeu que os recursos de acessibilidade poderiam, de fato, facilitar a mediação entre ela e o mundo. Ela relatou, também, que alguns amigos e familiares realizaram o mesmo processo de leitura e explicação sobre os conteúdos anotados em seus cadernos, ou disponíveis no portal de estudos on-line. Esse fato demonstrou que a aluna aprendeu como utilizar os recursos de que dispunha para realizar a mediação entre ela e o que estava ao seu redor. O aprendizado não permaneceu somente dentro do Núcleo; ao contrário, a estudante ampliou a experiência para outros ambientes e contextos.

A aluna contava com o auxílio de familiares para se locomover até a faculdade; ao chegar ao local era acompanhada por alguns colegas de classe que se dispunham a levá-la até a sala de aula. Selena não teve tempo para aprender a deslocar-se sem o auxílio de outras



pessoas; revelou dificuldade em se locomover sozinha e acostumar-se com instrumentos, como a bengala para cegos. A dificuldade na utilização da bengala se deu pela falta da medição entre a aluna e o instrumento, seja por experiência anterior ou instrução passada por outra pessoa, fundamental para o aprendizado. Segundo Vygotsky (2007), o sujeito que utilizará instrumentos mediadores no processo de aprendizagem necessita se identificar e conhecer esses recursos para que possa fazer uso deles.

Selena revelou dificuldades na adaptação das rotinas de estudo, como também com os textos que deveriam ser lidos em sala de aula. Relatou ainda que o acesso à plataforma de disciplinas on-line era algo complexo; por mais acessível que fosse, não era o suficiente para suprir todas as necessidades de uma pessoa com deficiência visual.

Vários foram os fatores que dificultaram a aprendizagem de Selena, como a ausência de materiais adaptados especificamente para as suas necessidades educacionais e a falta de práticas didáticas dinâmicas que suprissem as demandas. A graduanda afirmou que quando ouvia uma pessoa apenas lendo algum texto, a dificuldade de concentração era considerável, o que tornava o aprendizado mais difícil. Por várias vezes esses fatores afetaram o entendimento do conteúdo, visto que não geravam um significado para a ouvinte (VYGOTSKY, 2007).

Como, assim como Selena, os extensionistas também eram alunos do curso de Psicologia, houve um maior domínio para discutirem os conteúdos ministrados. O contato prévio dos extensionistas com as disciplinas de estudo facilitou a interação da aluna com os conteúdos. Uma vez que conheciam a temática abordada, os extensionistas tinham segurança para dirigir os estudos com maior propriedade e profundidade, desenvolvendo diálogos e esclarecendo dúvidas da aluna. Para Vygotsky (2007), a interação social é fundamental para a aprendizagem. Por meio da mediação ocorre uma influência sobre a percepção que o sujeito tem do objeto e do mundo, o que possibilita ressignificar e aprender. Diante disso, pode-se dizer que os atendimentos eram realizados sempre com muito respeito às dificuldades enfrentadas pela aluna. A relação desenvolvida por Selena e os extensionistas era bastante equilibrada, ética e motivadora, o que tornava o aprendizado mais favorável.

Para melhor elucidar o funcionamento da Educação Especial, é necessário diferenciar os conceitos de Educação Especial e Educação Inclusiva, uma vez que os termos podem causar algum equívoco em relação aos seus significados; são parecidos, mas possuem propostas diferentes. Em seu artigo 58, a Lei 9.394/96 menciona que a Educação Especial é uma modalidade de educação escolar que deve ser “oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou



superdotação” (BRASIL, 1996). Enquanto modalidade educacional, a Educação Especial deve ser ofertada de maneira transversal a todos os níveis educacionais, ou seja, da Educação Infantil ao Ensino Superior, e deve ser transversal às outras modalidades: educação do campo; educação quilombola; educação profissional; educação indígena; Educação a Distância.

Segundo Rahme (2014), houve um intenso movimento internacional de Educação para Todos nos anos de 1990. Nesse sentido, foi estabelecida a concepção de uma educação inclusiva pautada na lógica da inclusão e acolhimento às diferenças. Como assegura Mitler (2003), a Educação Inclusiva é um processo de reforma das escolas a fim de possibilitar que todos os alunos tenham acesso a todas as possibilidades educacionais. Assim, a Educação Especial brasileira passou a ser influenciada pela repercussão dos princípios da Educação Inclusiva propagados no debate internacional. Desse modo, passou-se a concebê-la não mais na lógica substitutiva, ou seja, nas escolas especiais, mas de modo integrado ao sistema educacional geral.

Em 1994 surgiu, no Brasil, a primeira Política Nacional de Educação Especial envolvendo a lógica inclusiva. Em 2008, essa política foi substituída pela vigente Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. A base central da política é que o público-alvo da Educação Especial seja atendido no espaço comum das escolas e as suas necessidades educacionais atendidas (BRASIL, 2008).

Em paralelo à aprovação de leis e normativas que exigem a oferta da Educação Especial na perspectiva inclusiva, ao longo dos anos foram desenvolvidos técnicas, métodos e recursos para auxiliar os alunos com deficiências físicas, sensoriais e cognitivas a acessarem o mesmo ensino oferecido aos alunos que não apresentam nenhum tipo de deficiência ou transtorno. Um exemplo disso é a utilização de computadores com programas de leitura de arquivos para alunos com deficiência visual, bem como o uso de vários *softwares* desenvolvidos com o objetivo de tornar a aprendizagem mais acessível para o aluno com deficiência.

Ao final do semestre, após ser aprovada em todas as disciplinas em que esteve matriculada, Selena submeteu-se a procedimentos cirúrgicos. Uma vez recuperada, parcialmente, a visão de ambos os olhos, deixou de ser atendida pelo NAID.

4. O conceito de mediação para a aprendizagem segundo Vygotsky articulado ao caso “Selena”

De acordo com o psicólogo e teórico Lev Vygotsky (1989; 1997; 2007), durante o processo de aprendizagem alguns instrumentos são utilizados como mediadores, de modo a facilitar e a tornar menos rudimentar a experiência de relacionar-se com o outro ou com o mundo.



Para o autor, os instrumentos de mediação são influenciadores na percepção do sujeito em relação ao objeto. Ele ainda salienta que os mediadores são instrumentos e meios que utilizamos para compreender e interagir com o mundo (VYGOTSKY, 1989; 1997; 2007).

Uma vez que Selena não podia mais ler os conteúdos propostos, ou registrar anotações em seu caderno de estudos, pelo quadro de cegueira, diferentes recursos assumiram o papel de mediadores durante o seu processo de aprendizagem. As parcerias de Selena tornaram-se instrumentos fundamentais de mediação, uma vez que colaboraram para a mediação pedagógica. Os colaboradores liam e redigiam os materiais das aulas e acessavam o portal de disciplinas on-line, a fim de que ela realizasse as suas atividades.

Vygotsky (1997) retrata um grande misticismo por trás da cegueira; ora os cegos eram sábios, ora vistos como pessoas castigadas pelos deuses. Segundo o autor, a limitação biológica é inegável, contudo a limitação social não ocorre, uma vez que o sujeito comunica-se por meio de palavras e aprende signos sociais. Nos casos da cegueira, principalmente, o sujeito reconhece o mundo de uma outra maneira; usa diversos instrumentos para fazer a mediação entre si e o que está ao redor. É necessário que o indivíduo aprenda a usar instrumentos que facilitem a sua nova condição de vida, de modo que possibilite uma experiência assertiva de inclusão no ambiente ao qual se insere. A relação do indivíduo cego com o mundo não se dá sem conflitos, contudo pode-se entender que esses desafios, precisamente, podem impulsionar o sujeito à superação (VYGOTSKY, 1997). Pode-se utilizar da fala do autor para melhor elucidar sobre o modo como acontece a mediação, por meio de instrumentos mediadores entre o indivíduo e um outro indivíduo (ou com o próprio mundo). O teórico afirma que a interação social é uma agente direta no desenvolvimento humano do sujeito, uma vez que ele precisa realizar interações para se desenvolver ao longo de sua existência.

Desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social (VYGOTSKY, 1989, p. 33).

O autor entendia que os indivíduos se utilizam de signos para entrar em contato social com os outros. Para o estudioso, a linguagem era o sistema semiótico mais importante na mediação, uma vez que pode ser entendida como um instrumento basilar para o processo de mediação. É por meio da linguagem que se estabelece um vínculo primordial de contato com o mundo (VYGOTSKY, 1989).



A linguagem tem sido discutida por diferentes teóricos, como o estudioso Bakhtin (1986), por exemplo. O filósofo russo entendia a linguagem como um canal direto de interação que não deve ser compreendido somente como um conjunto de mensagens isoladas. Segundo o teórico, elas não são trocadas sem que antes haja a percepção do fenômeno social, que ocorre durante a interação verbal. Para o autor, esta é a constituição da linguagem:

A verdadeira substância da linguagem não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas, nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada pela enunciação ou pelas enunciações. A interação constitui, assim, a realidade fundamental da linguagem (BAKHTIN, 1986, p. 123).

Ao restabelecer a discussão proposta por Vygotsky, Fino (2001) afirmava que o teórico entendia a linguagem como um recurso formado por signos, isto é, recursos utilizados pelo homem para representar, caracterizar, evocar o que não está presente. Os signos têm como finalidade tornar funcional a comunicação e desenvolver o pensamento (VYGOTSKY, 1989; 1997; 2007). Dessa forma, pode-se inferir que a linguagem é utilizada como instrumento mediador durante o processo de interseção de um objeto e um sujeito ou, até mesmo, entre dois sujeitos ou mais. Claramente, a linguagem existe para que possa haver uma forma de o homem relacionar-se com o mundo e desenvolver-se dentro dele. O recurso de mediação feito por meio da linguagem está, estritamente, presente durante o processo de aprendizagem. Partindo do pressuposto que a linguagem é composta por signos completos de significado, entende-se que durante o desenvolvimento da relação ensino-aprendizagem, a linguagem é utilizada como recurso para possibilitar ao indivíduo maior apropriação e aproximação do objeto.

Durante a dinâmica de mediação da aprendizagem, o professor – ou qualquer sujeito que corresponda a essa função – usa a linguagem como meio efetivo de subjetivar o objeto e, dessa forma, promover maior êxito dos processos de aprendizagem feitos pelos instrumentos de mediação. Assim sendo, pode-se dizer que a mediação no âmbito pedagógico ocorre por dois elementos básicos que permeiam todo o processo: os *instrumentos* e os *signos*, sendo este último as representações mentais que substituem os objetos do mundo real.

5. Resultados

Ao analisar a entrevista semiestruturada realizada com Selena, percebemos ainda uma postura de agradecimento e benevolência por ter sido incluída em todo o processo de mediação. Greguol, Gobbi e Carraro (2013) citam que o acolhimento de alunos com deficiência ao



longo dos anos, no Brasil, sempre foi sustentado pelo assistencialismo religioso. Ao nomearem essa situação como “políticas de favor”, os autores chamam a atenção para a forma como as políticas públicas de inclusão educacional eram pensadas (e oferecidas) não só pelos gestores educacionais, mas pela sociedade em geral. De acordo com os autores, a tendência assistencialista foi recorrentemente difundida a partir do século XIX, período em que as políticas públicas nacionais de educação especial ainda estavam bastante vinculadas aos modelos educacionais dos Estados Unidos (EUA) e Europa. É cabível julgar que ainda existem densas sombras históricas que propiciam aos sujeitos correlacionarem, automaticamente, a ideia de que a inclusão de alunos com deficiência está, em paralelo, atrelada ao assistencialismo. Esse fato é nitidamente notado na postura de Selena. É importante observar que a aluna desconhecia que as ações desenvolvidas em seu atendimento faziam parte de iniciativas para a garantia do direito ao acesso de pessoas com deficiência ao Ensino Superior.

Diferentemente da vertente do direito, observou-se que Selena acreditou que o serviço prestado pela instituição de Ensino Superior tratava-se de um favor. Selena: “Muito obrigada, sem vocês eu não teria conseguido terminar o semestre!” (informação verbal).⁵ Um componente importante a ser analisado nesse aparente excesso de gratidão é o fato de estudantes enfrentarem uma experiência desafiadora e recém-adquirida. De fato, sem o auxílio do Núcleo de Acessibilidade (NA) seria inviável a conclusão do semestre letivo. Assim sendo, a equipe de extensionistas acolheu os agradecimentos, mas ressaltou à estudante todos os seus direitos durante a formação acadêmica. As crenças religiosas foram observadas nas falas da aluna, a partir de posicionamentos de gratidão. Selena se utilizava de sua fé para confirmar que passaria por aquele momento de maneira positiva. Selena: “Foi Deus quem enviou vocês para me ajudarem [...] Deus recompense vocês! Eu não teria conseguido sem a ajuda de vocês!” (informação verbal).⁶

Embora, Greguol, Gobbi e Carraro (2013) afirmem que o modelo de inclusão educacional sofreu reformulações, deixando de ser um serviço assistencialista (encarado como um modelo educacional que se baseia nos direitos e necessidades específicos de cada sujeito), percebeu-se que Selena ainda cultivava representações assistencialistas acerca da Educação Especial. As falas de Selena representam a opinião de diversos outros sujeitos com deficiência que, comumente, desconhecem os seus direitos.

⁵ O depoimento (19 set. 2018) foi transcrito na íntegra para este trabalho.

⁶ Falas transcritas para este trabalho.



Além de lidar com os desafios pertinentes ao seu processo de aprendizagem, sem enxergar, a estudante lidava com muitos outros, como se locomover pela cidade, cuidar do filho e assumir afazeres domésticos. Como afirma Chauí (2003), a visão é tratada com certa predominância em relação aos demais sentidos, nas sociedades pós-modernas, a ponto de várias expressões cotidianas serem associadas ao referido sentido.

[...] falamos em amor à primeira **vista** [...] Aceitamos discordâncias dizendo que cada qual tem direito ao seu ponto de **vista** [...] Se pretendemos assegurar que algo é efetivamente verdadeiro, dizemos ser **evidente** e sem sombra de dúvida [...] Não nos demoramos na relação entre **ver e escutar** quando, em vez de “escute!”, dizemos: “**olhe** aqui” [...] Relações que estabelecemos quando chamamos aos profetas – aqueles que recebem e proferem uma palavra divina – **videntes** [...] E nos parece muito natural que também os tempos idos possam ser **vistos**: diante da dor e da catástrofe, não aconselhamos alguém ou nós mesmos a “não **olhar** para trás”? Falamos em **visão** de mundo para nos referirmos a diferenças culturais [...] falamos em **revisão** quando pretendemos dizer mudança de ideias, correção do rumo do pensamento ou da escrita (CHAUÍ, 2003, p. 32, **destaques nossos**).

Ao refletir com a autora, é possível concluir que a cegueira produz muitos desdobramentos. A experiência de não mais enxergar, de maneira tão repentina, provocou muitas incertezas à estudante, inclusive o medo de não concluir seu semestre letivo. Após o surgimento da cegueira, Selena não conseguia validar seu esforço e potencialidades durante o percurso educacional, ou seja, a forma como a aluna se percebia no espaço de aprendizagem. Seu discurso demonstrava fragilidade; desqualificava-se ou omitia o seu empenho e conhecimentos para atingir os resultados almejados para a aprovação no semestre. Selena: “Eu estou com muita dificuldade para entender algumas coisas; desculpe por te fazer repetir isso”.⁷

Após a realização dos atendimentos à estudante, que também envolveram medidas de apoio durante as avaliações escritas, verificou-se que a forma utilizada para propor a mediação entre a aluna e os conteúdos das disciplinas foi profícua. Esse processo tinha como intuito viabilizar a aprendizagem da estudante por intermédio de novas práticas de mediação desenvolvidas com ela, considerando-se a cegueira no referido semestre e que, portanto, desconhecia recursos de acessibilidade usualmente conhecidos por estudantes cegos(as). Seguindo as pistas de Vygostky (1989), o grupo de extensionistas lançou mão do signo como principal recurso de mediação da aprendizagem. Como o autor sugere, os signos são os principais mediadores para a construção dos processos mentais superiores. Contudo, os signos associados à escrita, já internalizados pela aluna, não podiam mais ser usados por ela. Além disso, Selena

⁷ O depoimento (19 set. 2018) foi transcrito na íntegra para este trabalho.



não tinha se apropriado de outros signos construídos pela via sensorial tátil, como o Sistema Braille. Diante disso, a principal estratégia de mediação oferecida para a aluna foi o uso da fala.

Os conteúdos das disciplinas eram lidos e discutidos com a aluna. Eram trabalhados exemplos práticos da vida cotidiana, que também cumprissem função simbólica necessária aos processos de aprendizagem. As provas semestrais teriam como objetivo aferir os conhecimentos construídos por Selena, mas de uma nova maneira. As provas foram aplicadas a partir da mediação semiótica, além do recurso da fala para guiar o pensamento da estudante. Para coroar de êxito o trabalho desenvolvido com a discente, em meio a tantos desafios e limitações institucionais, os resultados das avaliações foram satisfatórios, isto é, Selena conseguiu assimilar os conteúdos repassados e utilizá-los adequadamente para responder às questões avaliativas.

No entender da equipe envolvida com a mediação, a aprovação de Selena em todas as disciplinas foi creditada à sua dedicação, investimento e persistência. Verifica-se que as contribuições oriundas da abordagem sócio-histórica foram de grande eficácia em todo o processo de inclusão da aluna. Verdadeiramente, a mediação como recurso para a aprendizagem desempenhou uma função exitosa no que se refere aos resultados alcançados pela discente naquele semestre letivo. No estudo de caso em questão, é bastante expressiva a potente associação proposta por Vygotsky (1989), entre o pensamento e a linguagem.

Além da história de Selena, é necessário investir, de urgência, no âmbito das políticas educacionais ditas inclusivas, a fim de que, da Educação Infantil ao Ensino Superior, os estudantes com deficiência tenham a oportunidade de potencializar outras possibilidades de mediação semiótica, além da linguagem escrita ou falada.

6. Considerações finais

O estudo de caso apresentado teve como propósito compartilhar a atuação da equipe de extensionistas com a estudante Selena, com cegueira adquirida, a qual foi atendida pelo Núcleo de Acessibilidade, Inclusão e Direitos Humanos (NAID) de uma faculdade privada. Pode-se afirmar que o atendimento a essa estudante foi, relativamente, inédito. Isto porque o Núcleo atendia, regularmente, alunos com deficiências congênitas ou adquiridas na infância, ou seja, sujeitos que já conviviam com as suas limitações durante o percurso na Educação Básica e, sendo assim, já estavam familiarizados com os recursos de acessibilidade necessários às suas demandas. Todavia, ao receberem a aluna Selena, que apresentava uma deficiência recém-adquirida, os extensionistas/pesquisadores do NAID precisaram readequar as suas práticas e



desenvolver novos recursos e meios para atender às Necessidades Educacionais Especiais (NEE) da aluna.

Ao considerar as proposições da Psicologia sócio-histórica quanto à interface entre linguagem e pensamento, é fundamental que todas as pessoas cegas acessem recursos para a construção de um sistema de mediação simbólica que favoreça a aprendizagem. Tradicionalmente, o sistema de escrita braille é considerado o principal. Além dele, atualmente, contamos com *softwares* para leitura de telas e conversão de textos escritos para áudios.⁸ Contudo, não havia tempo hábil para que Selena se apropriasse desses recursos de acessibilidade, pois a aluna ficou cega durante o semestre letivo em andamento, e desejava concluir aquela etapa do curso sem ter que trancar a matrícula.

Diante de todos os desafios, a equipe construiu estratégias de mediação simbólica, potencializando a audição. Para tanto, as leituras de textos, discussões e construção de exemplos cotidianos para a ampliação dos conteúdos teóricos, foram os principais mediadores utilizados nos processos de aprendizagem de Selena. Além disso, o fato da equipe de extensionistas serem estudantes de Psicologia fez com que o atendimento também assumisse uma dimensão psicossocial, uma vez que puderam auxiliá-la a lidar com os seus temores, como o de não concluir o semestre letivo, não conseguir cuidar do filho e de não voltar a enxergar. Também foram necessários diálogos constantes com a gestão da faculdade, à coordenadora do curso e professores(as), a fim de que o Núcleo contasse com o suporte necessário para melhor atender Selena (adiamento das provas, intervenções ligadas à acessibilidade arquitetônica etc.), e não apenas o atendimento específico (nesse caso), mas os(as) demais universitários(as) com deficiência na instituição de ensino.

A experiência do “caso Selena” provocou importantes reflexões para toda a equipe envolvida no Núcleo de Acessibilidade. Trouxe à tona a constatação de que a deficiência não deve ser considerada uma categoria universal, e que há um campo de singularidade a ser considerado. Desse modo, os(as) estudantes cegos(as) não são todos iguais e esta particularidade deve ser valorizada.

É importante mencionar que as discussões sobre a inclusão de estudantes com deficiência no Ensino Superior não se esgotam neste trabalho. Ao contrário, esse trabalho pode ser considerado apenas um entre as mais variadas contribuições acadêmicas nessa temática. Espera-se que o tema continue sendo pesquisado e explorado, uma vez que as contribuições

⁸ Como exemplo, citamos os seguintes recursos de leitura de tela: NVDA (Windows), Orca (Linux), VoiceOver (IOS), TalkBack (Android).



oriundas dessa discussão podem acrescentar tanto para pessoas com deficiência, que desejam ingressar no Ensino Superior, quanto para as próprias instituições acadêmicas.

Referências

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 1986.

BRANSKI, R. M.; AURELIANO, R. C.; JÚNIOR, O. F. Metodologia de estudo de caso aplicada à logística. In: CONGRESSO DE PESQUISA E ENSINO EM TRANSPORTES, 23., 2010, Salvador. *Anais [...]*. Salvador: ANPET, 2010.

BRASIL. *Decreto nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF. 1996.

BRASIL. Ministério da Saúde. *Diabetes: o que é, tipos, sintomas e tratamento*. 2019. Disponível em: <https://saude.gov.br/component/content/article/746-saude-de-a-a-z/44609-diabetes-ti-pos-causas-sintomas-tratamento-e-prevencao>. Acesso em: 26 abr. 2021.

BRASIL. *Resolução CNE/CEB n. 2*, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF. 2001.

BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: Ministério da Educação, 2008.

CHAUÍ, M. Janela da alma, espelho do mundo. In: NOVAES, A. (org.). *O olhar*. São Paulo: Cia. das Letras, 2003. p. 32.

FINO, C. N. *Vygotsky e a zona de desenvolvimento proximal: três implicações pedagógicas*. 2. ed. Braga: Revista Portuguesa de Educação, 2001.

GREGUOL, M.; GOBBI, E.; CARRARO, A. Formação de professores para a educação especial: uma discussão sobre os modelos brasileiro e italiano. *Rev. Bras. Educ. Espec.*, Marília, v. 19, n. 3, p. 307-324, set. 2013.

MEIRINHOS, M.; OSÓRIO, A. O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *Eduser Revista de Educação*, 2016.

MITLER, P. *Educação Inclusiva: contextos sociais*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

RAHME, M. M. F. *Laço social e educação: um estudo sobre os efeitos do encontro com o outro no contexto escolar*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2014.



SELAU, B.; DAMIANI, M. F. *A conclusão da Educação Superior por cegos e a Psicologia de Vygotski: a ponta do iceberg*. São Paulo: Perspectiva, 2016. p. 861-879.

SELAU, B.; DAMIANI, M. F.; COSTAS, F. A. Estudantes cegos na educação superior: o que fazer com os possíveis obstáculos? *Acta Scientiarum*, p. 431-440, 2017.

TOMELIN, K. N. *et al.* Educação inclusiva no ensino superior: desafios e experiências de um núcleo de apoio discente e docente. *Revista Psicopedagogia*, São Paulo v.35, n.106, p. 94-103, 2018.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, L. S. *Fundamentos da defectologia*. 2. ed. Cuba: Pueblo y Educación, 1997.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989. p. 33.

Recebido em: 10.9.2020

Revisado em: 8.3.2021

Aprovado em: 17.3.2021