

PERCEPÇÃO E APROPRIAÇÃO AMBIENTAIS, ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO: REFLEXÕES SOBRE O USO DO ESPAÇO ESCOLAR À LUZ DA PSICOLOGIA AMBIENTAL

Estanislau Luiz de Oliveira - Universidade Potiguar, Stanislau.psii@gmail.com; Iris Alves Feitoza Albuquerque - Universidade Potiguar; Amanda Feitosa Fernandes - Universidade Potiguar; Lidenice Ferreira Lima Lopes - Universidade Potiguar; Michele Sanches de Azevedo - Universidade Potiguar; Amanda Palhares dos Santos - Universidade Potiguar; Valdemir Avelino - Universidade Potiguar; (Dr^a.) Hellen Chrystianne Lucio Barros - Universidade Potiguar

RESUMO:

Este estudo investigou como professores de uma escola pública em Natal/RN percebem e se apropriam do espaço escolar para promover acessibilidade e inclusão de alunos com deficiência. A pesquisa, de abordagem qualitativa, utilizou entrevistas semi-estruturadas e análise temática de conteúdo. Os resultados evidenciam que, embora existam adaptações físicas, como rampas e banheiros acessíveis, barreiras atitudinais e estruturais ainda limitam a participação plena. Estratégias pedagógicas individuais e mediação pontual contribuem para inclusão, mas ações coletivas e planejadas são insuficientes. O sentimento de pertencimento dos alunos com deficiência depende do apoio recebido e da sensibilidade dos professores, variando entre experiências positivas e restritas. Conclui-se que a apropriação do espaço escolar é um processo dinâmico, que exige integração entre ambiente, práticas pedagógicas e atitudes inclusivas para favorecer autonomia, participação e protagonismo estudantil.

Palavras-Chave: Psicologia Ambiental, Apropriação do Espaço, Educação Inclusiva

INTRODUÇÃO

A psicologia ambiental configura-se como um campo científico dedicado a investigar as inter-relações recíprocas entre a pessoa e o ambiente, compreendendo esta unidade como um sistema de interinfluências. Ittelson *et al.* (1974) estabeleceram pressupostos fundamentais para essa área, destacando que o ambiente não é um mero pano de fundo, mas um contexto ativo que influencia, produz subjetividades e atua diretamente no desenvolvimento humano. Dentre esses pressupostos, destacam-se: a experiência ambiental como um campo unitário; sua operação frequentemente abaixo do nível de consciência; seu valor simbólico; e a inseparabilidade entre o ambiente físico e o sistema social. Rivlin (2003), ao atualizar tais pressupostos, acrescenta o impacto das novas tecnologias como dimensões ambientais e reafirma a necessária concepção holística da experiência.

Essa perspectiva ecológica, influenciada por Lewin, Barker, Bronfenbrenner e Gibson, essa abordagem entende mente e ambiente como um domínio relacional. A escola, enquanto microssistema (BRONFENBRENNER, 1996), é um ambiente carregado de significados, onde a percepção ambiental orienta experiências e aprendizagens. A

escola, nesse sentido, torna-se um cenário privilegiado para pensar a inclusão e acessibilidade. No Brasil, a acessibilidade é garantida pelo Decreto n. 5.296/2004 e pela Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), que orientam adaptações físicas, comunicacionais e pedagógicas.

Essas diretrizes legais e o próprio entendimento da escola como um ambiente relacional evidenciam que a inclusão não depende apenas de estruturas físicas, mas também da forma como os sujeitos percebem, utilizam e atribuem sentido aos espaços. Nesse sentido, apropriação ambiental, discutido por Proshansky (1976) e elaborado por autores como Cavalcante e Elias (2011), é central nesse processo. Apropriar-se significa projetar-se no espaço e introjetá-lo, tornando-o familiar e dotado de identidade. Enquanto o “espaço” é abstrato, o “lugar” é carregado de valor e sentido de pertencimento (TUAN, 1983).

No contexto escolar, essa apropriação é relevante para que alunos com deficiência percebam o ambiente como inclusivo e autônomo; quando a escola permanece um espaço indiferenciado, limita-se a possibilidade de participação plena. Pesquisas sobre concepções de professores revelam que, muitas vezes, a inclusão é naturalizada ou fragmentada (atendimentos especializados isolados, formação voltada à sala de aula), indicando a necessidade de reformulações conceituais e práticas pedagógicas (MANTOAN, 2015).

Isso nos leva ao questionamento norteador: na perspectiva do professor, há ações pedagógicas que fomentam a apropriação do espaço escolar pelo aluno com deficiência? Assim, investigar como professores percebem e se apropriam do espaço escolar para promover acessibilidade justifica-se pela relevância de entender como o ambiente influencia a participação e o pertencimento dos estudantes. Dessa forma, o objetivo geral deste estudo é analisar como professores de uma escola pública percebem e se apropriam do espaço escolar para promover a acessibilidade e a inclusão de alunos com deficiência. Especificamente, busca-se: identificar as percepções dos professores sobre o espaço escolar e seu sentido pedagógico; compreender as dificuldades e preferências relacionadas ao uso inclusivo do espaço; e verificar se há ações pedagógicas que fomentem a apropriação e o pertencimento dos alunos com deficiência.

MÉTODO

Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, exploratória e descritiva, uma vez que busca compreender a experiência dos indivíduos, por meio de suas perspectivas e atribuição de significados e sentidos, buscando, deste modo, construir um modelo de compreensão do objeto de estudo, através da análise do processo de como acontece e se manifesta (Turato, 2005).

Participaram desta pesquisa professores e gestores do ensino fundamental e médio de uma Escola Estadual do município de Natal/RN, convidados a participar, para compreender a experiência ambiental em relação à sua atuação profissional e o uso do espaço com fins pedagógicos para promoção da inclusão, além de suas percepções sobre acessibilidade desses espaços educacionais aos alunos.

A coleta de dados ocorreu por meio de entrevista semi-estruturada com professores que foram questionados sobre o uso pedagógico e inclusivo que fazem de espaços e recursos escolares, avaliando a acessibilidade de suas escolas, potencialidades, melhorias e desafios, e questionando sobre o uso que os alunos fazem do espaço e como enxergam o sentimento de pertencimento e apropriação do espaço por esses alunos. Para categorização, sistematização e análises das respostas, foi utilizado o processo de análise temática de conteúdo de base interpretativa (Minayo, 2004).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Partindo dos pressupostos da Psicologia Ambiental, que entendem a unidade Pessoa-Ambiente como uma relação dialética e de interinfluência (Ittelson et al., 1974; Heft & Chawla, 2005), buscou-se compreender como os educadores percebem e se apropriam do ambiente físico para promover acessibilidade e inclusão. A análise das falas permitiu a emergência de categorias que dialogam diretamente com os objetivos da pesquisa: 1) Concepções de Acessibilidade e Inclusão; 2) Acessibilidade Física vs. Acessibilidade Atitudinal; 3) Estratégias Pedagógicas e Mediação no Espaço; e 4) Sentimento de Pertença e Apropriação do Espaço.

Na primeira categoria, **Concepções de Acessibilidade e Inclusão**, observa-se que os professores vão além de definições meramente físicas ou legais. A Prof. 1 define acessibilidade como "qualquer cidadão poder estar em qualquer lugar que ele quiser... em condições de igualdade", enquanto a inclusão é definida por ela como uma participação efetiva, contrastando com a mera inserção, observada na seguinte fala: "os alunos tão inserido na escola, mas eles não estão incluídos não participam". Já a Prof. 3 amplia o conceito de inclusão para um âmbito social mais abrangente,

relacionando-o a diversas formas de exclusão (social, racial, de gênero). Essa visão mais profunda é importante, pois, como aponta Mantoan (2015), a inclusão não é sobre ajustar o aluno ao ambiente, mas sobre transformar a escola para acolher a diversidade.

A categoria **Acessibilidade Física vs. Acessibilidade Atitudinal** revela uma contradição significativa. Por um lado, há um reconhecimento de algumas adequações físicas, como rampas e banheiros adaptados, que atendem a aspectos do Decreto n. 5.296/2004. A Prof. 1 menciona que a escola "tem rampa" e é "amplamente aberta pra todos", no entanto, essa acessibilidade é percebida como limitada e insuficiente. O Prof. 2 é categórica: "Avalio que a escola não possui um ambiente adequado para o acesso e a inclusão", citando a falta de sinalização em braile, pisos táteis e salas de recursos. A barreira atitudinal, porém, surge como um obstáculo ainda maior. A Prof. 1 relata casos de bullying e a necessidade de uma "campanha melhor de conscientização", enquanto a Prof. 3 aponta para a falta de profissionais especializados (como intérpretes de Libras) como uma barreira que impede a autonomia plena. Isso evidencia que a acessibilidade, na concepção de Freitas (2023), ainda não é plenamente um "design interacional", onde o ambiente gera possibilidades de ação autônoma para todos.

Quanto às **Estratégias Pedagógicas e Mediação no Espaço**, identifica-se um esforço individual dos professores em adaptar suas práticas, mas percebe-se uma carência de ações coletivas e estruturais que efetivamente fomentem a apropriação do espaço. A Prof. 1 relata estratégias como o uso de jogos, material didático diferenciado e a insistência na participação nos trabalhos em grupo para incluir esses alunos com deficiência: "ele vai participar no que ele pode que ele é capaz de fazer". O Prof. 2 menciona a adaptação de provas e conteúdos com o apoio da professora de educação especial. No entanto, fica claro que essas ações são pontuais e dependem da "sensibilidade" individual, como nota a Prof. 3: "Tem alguns professores com essa sensibilidade... outros ignoram". A mediação, que deveria ser uma prática coletiva (Freitas, 2023), ainda é realizada majoritariamente por figuras específicas (professora de educação especial, cuidador), e não por "todos os atores escolares". A fala da Prof. 1 de que a inclusão "dá trabalho porque a gente tem que mudar dentro pra depois mudar fora" sintetiza o desafio de transformar a prática pedagógica para promover uma verdadeira apropriação do espaço pelo aluno.

Por fim, a categoria **Sentimento de Pertença e Apropriação do Espaço** mostra-se central para avaliar a efetividade da inclusão. A apropriação, entendida como o processo de se identificar com um lugar e desenvolver um senso de pertencimento (Cavalcante & Elias, 2011; Tuan, 1983), parece frágil. A Prof. 1 observa que os alunos com deficiência "ainda não" utilizam os espaços da mesma forma que os demais, e que muitas vezes "o próprio aluno também se limita" devido à falta de inclusão pelos pares. Já a prof. 2 exemplifica essa fragilidade ao relatar: "Vejo os alunos PCD's mais isolados. Alguns costumam ficar sentados em locais próximos aos funcionários da escola ou acompanhados de seus auxiliares. Entendo isso como uma forma de não se expor a situações que podem causar algum tipo de transtorno". Por outro lado, a Prof. 3 oferece uma perspectiva mais positiva, afirmando que alguns alunos se sentem pertencentes, citando o exemplo de uma aluna atleta que é "participativa, comunicativa, bem acolhida". Esta divergência pode indicar que o sentimento de pertença é experienciado de forma desigual, dependendo das relações específicas e do apoio recebido.

CONCLUSÕES

A partir da análise das percepções dos professores, observa-se que a apropriação do espaço escolar pelos alunos com deficiência depende tanto de adaptações físicas quanto de práticas pedagógicas e atitudes inclusivas. Embora existam rampas, banheiros adaptados e estratégias individuais de mediação, barreiras estruturais e atitudinais ainda limitam a participação plena. A inclusão efetiva exige uma atuação coletiva, sensibilização da comunidade escolar e planejamento pedagógico que promova autonomia, pertencimento e protagonismo dos estudantes. Assim, a apropriação do espaço escolar se configura como um processo contínuo de interação entre ambiente, professores e alunos, sendo essencial para a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva.

REFERÊNCIAS

BRONFENBRENNER, Urie. **A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados**. Artes Médicas, 1996.

CAVALCANTE, Sylvia; ELALI, Gleice A. **Temas básicos em Psicologia Ambiental**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

FREITAS, Marcos Cezar de. **Educação inclusiva: diferenças entre acesso, acessibilidade e inclusão**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 53, e10084, 2023.

HEFT, Harry; CHAWLA, Louise. **Children as agents in sustainable development: the ecology of competence**. In: SPENCER, Christopher; BLADES, Mark(org.). Children

and their environments: learning, using and designing spaces. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

HEFT, Harry. **Environment, cognition, and culture**: Reconsidering the cognitive map. Journal of environmental psychology, v. 33, p. 14-25, 2013.

ITTELSON, William H.; PROSHANSKY, Harold M.; RIVLIN, Leanne G.; WINKEL, Gary H. **An introduction to environmental psychology**. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1974.

KUHNEN, Ariane; HIGUCHI, Maria Inês Gasparetto. **Percepção ambiental**. Temas Básicos em Psicologia Ambiental, pgs. 250-266, 2011.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Summus, 2015.

PROSHANSKY, Harold M. Environmental psychology and the real world. American psychologist, v. 31, n. 4, p. 303, 1976.

RIVLIN, Leanne G. **Olhando o passado e o futuro**: revendo pressupostos sobre as inter-relações pessoa-ambiente. Estudos de Psicologia (Natal), v. 8, p. 215-220, 2003.

TUAN, Yi-Fu. **Space and Place**: The Perspective of Experience. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1983

FOMENTO:

O trabalho recebeu o apoio concedido pelo Programa de Iniciação Científica do *PRÓ-CIÊNCIA*, edição de 2025.1, por meio do Ecossistema Ânima Educação. Esse programa tem como objetivo incentivar e promover a iniciação científica, fornecendo recursos para o desenvolvimento de projetos de pesquisa que contribuam para o avanço do conhecimento em diversas áreas.