



Psicologia e Inclusão: Uma proposta de intervenção aos estudantes com deficiência no Ensino Superior¹

Ana Paula Camilo Ciantelli*

Lúcia Pereira Leite**

Resumo: O estudo objetivou analisar os efeitos de uma proposta de intervenção da área da Psicologia Escolar e Educacional, voltada para a inclusão social e educacional de estudantes com deficiência no contexto universitário. Participaram quatro estudantes (três com deficiência física e um com transtorno do espectro autista), matriculados numa universidade pública brasileira. A coleta de dados ocorreu em três etapas: 1) entrevistas abertas individuais e aplicação de instrumentos; 2) intervenção grupal; 3) entrevistas individuais e reaplicação dos instrumentos. Neste texto, serão destacados os procedimentos qualitativos e suas respectivas análises, iluminando as atuações do profissional da Psicologia como mediador e facilitador, por meio de uma análise crítica dos encontros e análise pelo núcleo de significação dos relatos obtidos nas entrevistas. Pode-se dizer que o programa de intervenção de apoio psicológico se configurou como um local de escuta, acolhimento e voz de estudantes com deficiência na instituição. Conclui-se que a Psicologia Escolar e Educacional pode contribuir para favorecer o

¹ Pesquisa desenvolvida com apoio da CAPES. Recurso: 88882.432857/2019-01.

* Doutora em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Fomento: CAPES/DS. E-mail: aninhaciantelli@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7890738569945411>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3605-6009>.

** Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Livre-docente em Psicologia da Educação. Professora Associada do Departamento de Psico-logia e do Programa de Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem (UNESP-Bauru). Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq - Nível 2. E-mail: lucia.leite@unesp.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3855053449114282>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2401-926X>.

empoderamento de estudantes com deficiência, seu desenvolvimento pessoal, social e acadêmico, possibilitando uma participação mais ativa desses sujeitos no Ensino Superior.

Palavras-chave: Ensino Superior; Educação Inclusiva; Pessoas com Deficiência; Inclusão Social; Psicologia

Psychology and Inclusion: Intervention proposition of students with disability in Higher Education

Abstract: This study's goal was to analyze the effects of an intervention proposition in the area of School and Educational Psychology, aimed at the social and educational inclusion of students with disability in the University context. Four students have participated (three of them with physical disabilities and one with Autistic Spectrum Disorders), enrolled in a Brazilian public university. Data collection occurred in three stages: 1) individual and open interviews and application of instruments; 2) group intervention; 3) individual interviews and reapplication of instruments. In this text, the qualitative procedures are highlighted along with their analysis, elucidating practices from Psychology professionals as mediators and facilitators, by means of critical analysis of the encounters and by the analysis of meaning cores of the accounts obtained during the interviews. It can be said that the intervention program for psychological support became a safe place for sharing, understanding, and as a platform for disabled students to make their voices heard throughout the institution. It was concluded that School and Educational Psychology can contribute to promote the empowerment of disabled students, as well as their personal, social, and academic development, enabling a more active participation of these students in Higher Education.

Keywords: Higher Education; Inclusive Education; People With Disabilities; Social Inclusion; Psychology

Psicología e Inclusión: Una propuesta de intervención a estudiantes con discapacidad en Educación Superior

Resumen: El estudio tuvo como objetivo analizar los efectos de una propuesta de intervención en el área de Psicología Escolar y Educativa, orientada a la inclusión social y educativa de estudiantes con discapacidad en el contexto universitario. Participaron cuatro estudiantes (tres con discapacidad física y uno con trastorno del espectro autista), matriculados en una universidad pública brasileña. La recolección de datos se llevó a cabo en tres etapas: 1) entrevistas abiertas

individuales y aplicación de instrumentos; 2) intervención grupal; 3) entrevistas individuales y reaplicación de los instrumentos. En este texto se destacarán los procedimientos cualitativos y sus respectivos análisis, destacando el trabajo del profesional de la psicología como mediador y facilitador, a través de un análisis crítico de los encuentros y análisis por el núcleo de significado de los relatos obtenidos en las entrevistas. Se puede decir que el programa de intervención de apoyo psicológico se configuró como un lugar para escuchar, acoger y hablar a los estudiantes con discapacidad de la institución. Se concluye que la Psicología Escolar y Educativa puede contribuir a favorecer el empoderamiento de los estudiantes con discapacidad, su desarrollo personal, social y académico, posibilitando una participación más activa de estas materias en la Educación Superior.

Palabras clave: Educación Superior; Educación Inclusive; Personas con Deficiencia; Inclusión Social; Psicología

1. Introdução

[...] eu percebo a importância de estourar essa bolha, sabe, de não ficar algo tão específico, só em quem tem deficiência, de ampliar isso pra comunidade e de poder tornar essa questão maior, principalmente cada vez mais pras pessoas com deficiência terem mais acesso, tanto na universidade, como em todos os outros âmbitos e aspectos da vida, quanto podendo dar mais vozes a elas falarem sobre isso, porque foi muito importante nós termos falado sobre isso e ganharmos cada vez mais espaços possíveis, garantindo o nosso direito [...] (Lolla).

A “questão” de que tanto fala a estudante de Psicologia no trecho destacado diz respeito ao fenômeno da inclusão social e educacional da pessoa com deficiência no Ensino Superior brasileiro. Como estudante universitária com deficiência, Lolla vai além da aparência, vai na essência do fenômeno, deseja, almeja estourar a “bolha social” que ainda segrega, exclui, estigmatiza, silencia vozes que tem o direito de serem ouvidas e de ocupar os diversos espaços sociais. Lolla sinaliza que é preciso analisar e intervir com as partes e com o todo que compõem o fenômeno, ou seja, com toda a comunidade acadêmica, compreendendo também todo o

contexto histórico, político, econômico e social dessa realidade, para que assim seja possível promover formas preventivas e interventivas, visando ao seu êxito.

Assim, amparado nos pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural, este estudo escolheu valorizar a voz dos próprios estudantes com deficiência e com eles atuar, visto que são os protagonistas envolvidos nessa trama e que sofrem o impacto direto do provimento ou não de ações inclusivas e acessíveis da universidade, capazes de interferir em sua permanência, inclusão e sucesso acadêmico. Com vistas a promover o empoderamento desses estudantes – que historicamente tiveram suas vozes silenciadas pelo discurso incapacitante das perspectivas médicas, terapêuticas e assistencialistas – como de posteriormente sensibilizar e conscientizar a comunidade acadêmica acerca da temática da deficiência, inclusão e acessibilidade no Ensino Superior, é que a proposta de intervenção psicológica do estudo foi proposta.

Ao possibilitar escuta e acolher as minorias, a Psicologia como *locus* de estudo pode favorecer interações sociais, redes de apoios, vivências acadêmicas mais positivas, suporte social, formas de acessibilidade, discussão e revisão de estigmas e preconceitos associados aqueles que se encontram na condição de deficiência e circulam pela universidade. Ainda, com vistas à reconstrução de suas identidades como “sujeitos políticos de direitos”, promovendo o autoconhecimento, a aceitação da sua deficiência, o desenvolvimento de suas potencialidades, da sua autoestima positiva, autonomia, autodeterminação, independência e a defesa dos seus direitos, tornando-os personagens ativos dentro do espaço universitário.

A partir do exposto e considerando que a permanência, bem como o sucesso acadêmico de estudantes com deficiência dependem de vários fatores articulados – maneira que é acolhido pela instituição, apoios (familiares, fraternais, institucionais, etc.) recebidos, determinação pessoal, dentre outros aspectos – iremos abordar esses aspectos e as contribuições da Psicologia da Educação para a inclusão social e educacional de estudantes com deficiência no ambiente acadêmico.

1.1 Vivências acadêmicas, suporte social e concepção de deficiência

A entrada na universidade envolve uma série de novos e complexos desafios na vida da maioria dos estudantes, como a necessidade de estabelecer novas amizades e relações interpessoais, administrar sua própria casa e seus recursos econômicos, desenvolver novos hábitos de estudo e de aprendizagem, melhorar a gestão de tempo, ter maior nível de iniciativa e autonomia, dentre outros desafios “em termos de desenvolvimento pessoal e da identidade, apelando à construção de um sentido de vida e de um sistema de valores suscetíveis de lidar com a complexidade e a decisão” (ALMEIDA, 2007, p. 206).

Tratam-se, portanto, de mudanças que abrangem não só os aspectos acadêmicos, mas também os aspectos pessoais e sociais, o que pode favorecer ou dificultar as vivências acadêmicas destes jovens e sua inclusão no ambiente universitário (ALMEIDA; SOARES, 2003). O mesmo ocorre com o ingresso do estudante com deficiência na universidade, porém, na maioria das vezes, estes jovens terão que lidar ainda com os desafios impostos pelas diferentes barreiras de acessibilidade presentes no contexto acadêmico, e com a falta de serviços de apoio disponíveis na instituição, o que conseqüentemente dificultará ainda mais sua permanência, inclusão e sucesso acadêmico. Segundo pesquisas (ALMEIDA, 2007; FERNANDES; ALMEIDA, 2007; SILVA; DORE, 2016) a ausência de uma rede de apoio (da instituição, da família, de amigos, de colegas, de professores etc.), pode dificultar ainda mais ou até mesmo tornar insuperáveis os novos desafios da academia, principalmente no caso do estudante com deficiência.

Como soluções para favorecer a permanência e a inclusão de estudantes com deficiência no Ensino Superior, para além da disponibilidade de espaços, recursos, metodologias e materiais acessíveis e tecnológicos, da oferta e programa de serviços de apoio ao estudante, dos apoios (da família e comunidade acadêmica), chama atenção o oferecimento do apoio psicológico, os fatores pessoais bem desenvolvidos do próprio sujeito (autonomia, autoadvocacia, etc.) e a aceitação da sua

identidade indicado em algumas pesquisas (SANTOS, et.al. 2015; CALHEIROS; FUMES, 2016; MELERO, MORIÑA, LÓPEZ-AGUILAR, 2018).

Estes achados demonstram o quanto se faz importante trabalhar com os próprios estudantes com deficiência nas instituições. Outras pesquisas reforçam essa necessidade quando indicam que dentre as sugestões dos próprios estudantes com deficiência para sua inclusão no Ensino Superior estão: a criação de apoio psicológico ao estudante, a participação dos alunos com deficiência no planejamento de mudanças, o treinamento de habilidades sociais e emocionais aos estudantes com deficiência (BABIC; DOWLIN, 2015; ZAMPAR, 2015; FOSSEY *et al.*, 2017; OLIVATI, 2017).

Assim, questões como o estabelecimento de um sentido de identidade, o desenvolvimento de relações interpessoais, a exploração de papéis sociais e sexuais, as questões de intimidade, o estabelecimento de uma filosofia de vida ou o comprometimento com determinados objetivos pessoais e profissionais são questões a serem trabalhadas na universidade, favorecendo o desenvolvimento psicossocial do estudante e sua inclusão.

Além disso, a realização e qualidade de vivências acadêmicas para além da sala de aula, através de atividades extracurriculares (participação em grupos de pesquisa, projetos de extensão, prática de esporte, vínculo com associações acadêmicas, assim como saídas, refeições com os colegas, participação em eventos, festas da universidade) devem ser estimuladas, pois além de favorecerem a adaptação e o desenvolvimento psicossocial e educacional dos estudantes, contribuem para que estes sujeitos se sintam seguros, acolhidos e pertencentes (ALMEIDA; SOARES, 2003; FERNANDES; ALMEIDA, 2007). Para o estudante com deficiência essas vivências são essenciais, pois pesquisas relatam a restrita participação desses jovens na universidade, visto que as relações com os colegas ficam limitadas aos aspectos acadêmicos (MOURA, 2013; DANTAS, 2014).

Compreendendo que a Psicologia Escolar e Educacional tem como função social oportunizar processos de humanização e o desenvolvimento

de funções psicológicas superiores, elevando o pensamento crítico dos sujeitos nos espaços educacionais e que deve se comprometer com uma prática que busque uma educação mais democrática, coletiva, equitativa e emancipatória para todos, transformando sujeitos e realidades educacionais, o psicólogo escolar é um profissional qualificado para lidar com tais demandas, independentemente do nível de ensino. Sua atuação, pode pautar-se no provimento de ações voltadas ao empoderamento¹ e à autoadvocacia (ou autodeterminação/autodefensoria, como traduzido no Brasil) de estudantes com deficiência, visto que pesquisas nacionais e internacionais defendem essa prática como forma de favorecer a permanência e inclusão desses sujeitos (SOARES, 2010; DANTAS, 2014; WHITE *et al.*, 2014; DANTAS, 2015; STODDEN, 2015; DIVERSA, 2015; FOSSEY *et al.*, 2017; MORIÑA; MOLINA; CORTÉS-VEGA, 2018).

O empoderamento buscado por e para as pessoas com deficiência nesse estudo visa a emancipação desses sujeitos, devendo ser compreendido como um processo – individual, grupal e político – que vai na contramão do desempoderamento historicamente vivenciado por esses sujeitos que institucionalizou, segregou, isolou, inferiorizou, oprimiu e restringiu possibilidades, oportunidades, escolhas, direitos. Trata-se de um processo de aprendizado crítico e reflexivo por parte da pessoa com deficiência que passa a desafiar sua condição de inferioridade, fortalecendo-se e conscientizando-se dos seus direitos humanos, do direito de terem suas vozes ouvidas, de se tornarem protagonistas, de terem liberdade, de poderem ter suas próprias escolhas, de se tornarem sujeitos autodeterminados, sendo capazes de e motivados coletivamente para intervir em sua realidade ainda opressora. (KLEBA; WENDAUSEN, 2009; DANTAS, 2014).

¹ A palavra empoderamento (do termo inglês *empowerment*) possui diferentes significados, devendo ser analisada à luz do contexto histórico, político, econômico e social em que o indivíduo com deficiência está inserido, bem como de acordo com suas relações sociais, visto que o fim pretendido com esse empoderamento — pode ter relação com a emancipação do sujeito ou pode — intensificar ainda mais o controle individual (DANTAS, 2014, p. 58).

A partir do exposto fica claro a relação dialética entre empoderamento e autoadvocacia, visto que o exercício de autoadvocacia é característica essencial para que haja empoderamento, e vice-versa. Isso ocorre, pois a partir do aprendizado da pessoa com deficiência sobre a história de seu grupo social e dos seus direitos, estes sujeitos passam a ter conhecimento da exclusão e invisibilidade presentes em sua história, a compreender as atitudes e concepções acerca da deficiência, passando a refletir e ter consciência crítica desse processo, de uma visão social da deficiência, se empoderando, reconstruindo a sua identidade como um sujeito de direitos e deveres e passando a lutar para ter voz e participação na sociedade, transformando sua realidade opressora (SOARES, 2010).

Em complementar, para Glat (2004, p. 1) a “autodefensoria é ao mesmo tempo uma filosofia, um movimento político e um programa de suporte psicoeducacional” que engloba quatro princípios fundamentais a ser exercitado: a eliminação de rótulos (de estereótipos classificatórios); a identidade própria (ressignificação da deficiência); a autonomia e a participação (para gerir sua vida e tomar decisões) e a defesa dos seus direitos (sem dependerem de outrem). Princípios esses que coadunam com a concepção social de deficiência defendido pela Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência (ONU, 2006) e pela Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015) que compreende a deficiência como um fenômeno social, resultante das relações (políticas, econômicas, sociais, etc.) que a sociedade tem com esses sujeitos, no qual cabe a sociedade oferecer condições necessárias para que as pessoas com deficiência possam usufruir os espaços e meios comuns a todos, reconhecendo-os como cidadãos que devem ter suas vozes ouvidas e seus direitos garantidos.

O próprio ingresso no Ensino Superior pode possibilitar o empoderamento e autoadvocacia de pessoas com deficiência; para chegarem a essa etapa de ensino tiveram de superar diversas barreiras e terão de reivindicar seus direitos nesse espaço (DANTAS, 2014; MORINA; MOLINA; CORTÉS-VEGAS, 2018). Além disso, por tratar-se de um local valorizado socialmente, para muitos estudantes pode

possibilitar a oportunidade de se fortalecerem pessoalmente, ajudando-os no confronto das dificuldades diárias relacionadas à sua deficiência. Contudo, não são todos os estudantes empoderados e autoadvogados que solicitam seus direitos na universidade; pelo contrário, pesquisas relatam que grande parte deles nem se autodeclara à instituição como estudantes com deficiência, principalmente por falta de conhecimento dos seus direitos, dos serviços de apoio disponibilizados pela instituição e pelo receio dos preconceitos e estigmas que podem vir a sofrer dos futuros colegas, professores e funcionários da universidade (CABRAL, 2013; WHITE *et al.*, 2014; FOSSEY *et al.*, 2017; MARTINS; LEITE; CIANTELLI, 2018, MORINÃ; MOLINA; CORTÉS-VEGAS, 2018).

Portanto, faz-se importante promover ações na universidade que impulsionem o empoderamento e autoadvocacia de estudantes com deficiência, como vem ocorrendo em diferentes regiões dos Estados Unidos, da Austrália e da Irlanda (CABRAL, 2013; WHITE *et al.*, 2014; DIVERSA, 2015; FOSSEY *et al.*, 2017). De forma geral, as pesquisas relatam: a realização de programas de treinamento em autoadvocacia; intervenções que visam habilidade de resolução de problemas, aquisição de conhecimentos e habilidades relacionadas aos seus direitos, como solicitar recursos e suportes acessíveis à instituição; formas de promover a compreensão da deficiência e os fatores que podem influenciar o seu desenvolvimento acadêmico; construção de uma equipe de apoio por parte do próprio estudante com deficiência que com o suporte define a agenda e conduz as discussões; existência de um grupo que sensibiliza a academia sobre temas relacionados a diversidade, no qual os estudantes com deficiência são protagonistas e serviço de orientação acadêmica, como foco em promover habilidades de advocacia e favorecer a carreira profissional. (DANTAS, 2014; SOARES, 2010).

Todavia, em conjunto com essas ações, faz-se primordial conscientizar e sensibilizar toda a comunidade acadêmica a respeito das pessoas com deficiência e seus direitos, conforme já apontado pelo Artigo 8 da Convenção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (ONU, 2006).

Ao recorrermos ao processo histórico da relação da sociedade com a pessoa com deficiência até os dias atuais, quatro concepções de deficiência prevalecem: a *concepção metafísica*, iniciada na idade medieval, entendida como algo que transcende a condição humana, atrelada a causas espirituais e/ou religiosas ou a fatores sobrenaturais; a *concepção biológica*, amparado no modelo médico, a partir da idade moderna, compreende a deficiência a partir do desvio de um padrão orgânico de normalidade, decorrente de falha ou limite de mau funcionamento do organismo, culpabilizando o sujeito; a *concepção social*, que ganha força a partir da idade contemporânea, deslocando do sujeito a deficiência, e compreendendo-a como condição orgânica diferenciada, associada a fatores causais de natureza social, emocional, econômica e/ou educacional que influenciam a constituição humana, todavia para interpretá-la se faz necessário centralizar a análise no sujeito; e a *concepção histórico-cultural*, presente na idade contemporânea, que interpreta a deficiência como um fenômeno dinâmico, relacional e processual, no qual a sociedade, a partir de suas expectativas e atitudes, limita ou promove o desenvolvimento da pessoa com deficiência. Trata-se de uma perspectiva que é significada historicamente no contexto de sua ocorrência, visto que decorre de uma disfunção biológica que provoca limitação, e como consequência, ocasiona uma barreira social, colocando o sujeito com deficiência em situação de desvantagem em comparação aos outros sujeitos (LEITE; LACERDA, 2018).

Essas concepções, representam as crenças, os valores, as regras, as expectativas, os conceitos, os significados que a sociedade teve e ainda tem com a deficiência, orientando atitudes a serem adotadas com estes sujeitos. Atitudes, que em sua maioria, passam a comparar, julgar, inferiorizar, estigmatizar e negar deficiência, a diferença, restringindo os espaços e identidades sociais que esses indivíduos possam ocupar e virem a ser, dividindo a sociedade em seres “normais” e em seres “desviantes”. Assim, indivíduos que fogem do padrão (estatístico, estrutural/funcional e psicossocial/ideal) estabelecido pela sociedade vigente ou dos seus pré-requisitos, acabam sofrendo estigmas, estereótipos, preconceitos, afetando

suas identidades e desenvolvimento (AMARAL, 1994; GOFFMAN, 1988).

Ademais, é preciso compreender a deficiência como uma categoria que transversaliza a identidade de cada sujeito e luta pelo seu espaço, sendo que “o maior desafio para a concretização desse direito é o fato de que se conhece pouco sobre a deficiência” (DINIZ, 2007, p.77), e esse conhecimento e essa visibilidade sobre a deficiência pode ser oferecido pelo profissional psicólogo, pois, segundo Baró (1996, p. 17), “a conscientização constitui-se no horizonte primordial do que fazer psicológico”, pelo qual deve se buscar a “desalienação das pessoas e grupos, que as ajude a chegar a um saber crítico sobre si próprias e sobre sua realidade”, reconhecendo os fatores sociais envolvidos no processo de constituição do ser.

Ações de conscientização e sensibilização a comunidade acadêmica podem favorecer a construção de redes de apoio, possibilitando maior suporte social aos estudantes com deficiência nas instituições, pois conscientes, esses atores passam a mudar suas relações com o meio a sua volta e com os outros seres humanos, transformando realidades (BARÓ, 1996). Ou seja, a comunidade acadêmica passa a compreender melhor as necessidades e os direitos do estudante com deficiência, mantendo uma relação mais próxima, de respeito as suas identidades, compartilhando vivências acadêmicas e apoiando-os quando preciso for, o que consequentemente reduz a presença das barreiras atitudinais nesse meio e os efeitos negativos gerados por outros fatores acadêmicos aos estudantes.

Evidenciado por diversas pesquisas (FERNANDES; ALMEIDA, 2007; ALMEIDA, 2007; MOURA, 2013; BABIC; DOWLIN, 2015; ZAMPAR, 2015; MELERO; MORIÑA; LÓPEZ-AGUILAR, 2018), o suporte social, através das redes sociais de apoio já existentes (família e amigos) e das novas redes (comunidade acadêmica), contribui para a redução das barreiras de acessibilidade, favorecendo trajetórias e vivências acadêmicas positivas e satisfatórias, inclusão educacional e colaborando para o desenvolvimento pessoal, social e acadêmico desses jovens.

Nessa direção, programas e/ou serviços específicos de apoio ao estudante com deficiência foram criados nas instituições de Ensino Superior no mundo e no Brasil, com o objetivo geral de promover a permanência e inclusão destes estudantes, contribuindo para a eliminação das diferentes barreiras de acessibilidade existentes no contexto acadêmico. Todavia, a presença desses programas e/ou serviços de apoio ainda não é uma realidade presente em várias Instituições de Ensino Superior, e mesmo estas ainda carecem de respostas inclusivas e acessíveis para oferecer a esse público, tendo em vista a falta de apoio, de investimentos financeiros e de recursos físicos e humanos por parte do governo brasileiro na universidade pública, que mantém uma posição ainda excludente, desvalorizando a diversidade existente nesse meio e o direito por uma educação superior para todos. Já a presença do psicólogo escolar no Ensino Superior ainda se faz restrita, recente e com uma atuação mais tradicional (centrada numa perspectiva mais individualizada, clínica), sendo que na maioria das vezes esses profissionais são contratados para trabalhar no setor da saúde ou de recursos humanos (CHAGAS, 2018; CIANTELLI, LEITE, 2020).

Os resultados da pesquisa de Bisinoto e Marinho-Araújo (2015), cujo objetivo foi mapear os serviços de psicologia oferecidos em 109 instituições de ensino superior brasileiras (públicas e privadas) e o trabalho dos psicólogos escolares, evidenciam as problemáticas apontadas acima, visto que 22 instituições não possuíam esse serviço e o foco dos trabalhos, em sua maioria, eram atendimentos individuais aos estudantes. Por outro lado, faz-se importante destacar que o apoio e participação de estudantes com deficiência se faz presente na prática dos psicólogos em 50 dessas instituições (57%) e em menor proporção, há também psicólogos que buscam fazer um trabalho com toda a comunidade acadêmica.

Apesar de ser em menor proporção, como retratado acima, a prática do psicólogo escolar no Ensino Superior em trabalhar com o todo, analisando os múltiplos determinantes e intervindo com os diversos atores que interferem no processo de permanência e inclusão do estudante com deficiência na universidade, por exemplo, sinalizam o rompimento de uma

lógica ideológica excludente, individualista, patologizante e naturalizante de homem (psicologia escolar tradicional), em favor de uma lógica dialética, coletiva, que passa a compreender o homem como um ser ativo, social, histórico e cultural (psicologia escolar crítica). Trata-se de uma Psicologia que visa a transformação da realidade e das relações sociais, que assumi a consciência de si e do outro a sua volta, colocando o seu saber “a serviço da construção de uma sociedade em que o bem-estar dos menos não se faça sobre o mal-estar dos mais, em que a realização de alguns não requeira a negação dos outros, em que o interesse de poucos não exija a desumanização de todos.” (BARÓ, 1996, p. 23). Desse modo, o estudo aqui retratado visou analisar os efeitos de uma proposta de intervenção da área da Psicologia da Educação como promotora de inclusão social e educacional de estudantes com deficiência no contexto universitário.

2. Percurso metodológico²

2.1 Participantes

Participaram do estudo quatro estudantes matriculados na Universidade Estadual Paulista– Unesp, *campus* de Bauru: Francisco³, 22 anos, possui deficiência física e na época cursava Engenharia Mecânica; Lolla, 23 anos, possui deficiência física e cursava Psicologia; Jorge, 29 anos, possui deficiência física e cursava Ciências Biológicas; Gabriel, 19 anos, possui transtorno do espectro do autismo e cursava Engenharia Civil.

2.2 Procedimento de coleta de dados e instrumentos utilizados

² Este texto é um recorte da tese de doutorado “Trajetória acadêmica de estudantes com deficiência no Ensino Superior do Brasil e Portugal: Contribuições da Psicologia” (CIANTELLI, 2020) Link de acesso: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/192133>.

³ Os nomes são fictícios e foram escolhidos pelos próprios participantes com o intuito de se promover maior veracidade, proximidade e sentido aos sujeitos que expuseram suas vidas para aos leitores.

A pesquisa passou por diferentes etapas e utilizou de diferentes instrumentos para sua coleta de dados⁴.

Na primeira etapa⁵, foi enviado um convite e-mail a onze estudantes autodeclarados com deficiência matriculados na instituição. Devido ao pouco retorno desses estudantes, foi realizado ainda convites presenciais e telefônicos (whatsapp e/ou messenger). Aceitaram participar do estudo nove estudantes, que realizaram entrevistas abertas individuais, contando suas histórias de vida e responderam a três instrumentos: o Questionário de Vivência Acadêmica na versão reduzida - QVA-r (GRANADO, *et. al.* 2005); a Escala Concepções de Deficiência – ECD (LEITE; LACERDA, 2018) e a Escala de Percepção de Suporte Social - EPSS (SIQUEIRA, 2008).

Em um segundo momento, os estudantes foram convidados a participar de uma intervenção grupal na universidade sendo que quatro estudantes aceitaram o convite. Os encontros foram definidos para as manhãs de sextas-feiras, das 10h às 12h, no Centro de Psicologia Aplicada (CPA) da instituição, com duração de três meses (outubro a dezembro de 2017). O programa de intervenção grupal, composto de dez encontros reflexivos, teve como objetivo promover um local de escuta, acolhimento e voz a esses estudantes dentro da instituição universitária. Em tais momentos, foram abordados diversos temas escolhidos a partir da análise das entrevistas e dos instrumentos respondidos na primeira etapa da pesquisa e pela própria sugestão dos estudantes, solicitadas já no primeiro encontro.

Após a finalização do grupo e a realização do Fórum “Universidade (D)eficiente – Inclusão e Acessibilidade: Você se

⁴ A pesquisa, cadastrada na Plataforma Brasil, teve parecer favorável pelo Comitê de Ética da Faculdade de Ciências da Unesp-Bauru - 64921717.5.0000.5398 e os participantes assinaram o Termos de consentimento livre e esclarecido (TCLE - Res. 466/12).

⁵ Os quatro participantes do estudo aqui retratado, participaram da primeira etapa e optou-se por apresentar apenas os dados dos encontros e entrevistas finais com os estudantes, priorizando a atuação e análise do psicólogo escolar no contexto universitário voltado à demanda de estudantes com deficiência.

importa?⁶”, na terceira etapa da pesquisa, realizou-se uma nova entrevista aberta individualmente com os quatro estudantes, tendo como pergunta norteadora: “Para você, o que participar do estudo te possibilitou?” e a reaplicação dos três instrumentos, a fim de avaliar se a intervenção trouxe mudanças na trajetória de vida e acadêmica desses sujeitos. As entrevistas e os encontros foram registrados através do uso de um gravador, sendo posteriormente transcritos, para melhor fidedignidade e análise dos dados coletados.

2.3 Procedimento de análise de dados

Os encontros do grupo de intervenção foram descritos de acordo com os objetivos propostos e a participação e envolvimento dos estudantes em cada um deles; posteriormente realizou-se uma análise crítica geral dele.

As entrevistas foram analisadas através do núcleo de significação. Tal proposição se baseia nos conceitos da Psicologia Histórico-Cultural, visando ao acesso aos sentidos, considerando a complexidade e profundidade dos resultados. Segundo Aguiar e Ozella (2013), as etapas para análise dos dados consistem em: 1- leitura flutuante e organização do material; 2- aglutinação dos pré-indicadores; 3- construção e análise dos núcleos de significação e 4- análise dos núcleos. Dessa maneira, foram buscados os núcleos de significação no discurso dos estudantes, no que diz respeito às contribuições do estudo para a inclusão social e educacional deles no Ensino Superior, tendo como pano de fundo o aporte da Psicologia.

3. Resultados e Discussões

3.1 Grupo de Intervenção

⁶ Desdobramento do grupo de intervenção psicológica, teve por finalidade promover o debate sobre a importância da inclusão e da acessibilidade de pessoas com deficiência no *campus*.

De forma sintética o quadro a seguir demonstra os objetivos e resultados obtidos pelos estudantes com deficiência no grupo de intervenção.

Tabela 1. Cronograma, objetivo e resultados do grupo de intervenção

ENCONTRO/ OBJETIVOS	RESULTADOS
1º: Apresentar os participantes, estabelecer vínculo inicial e eleger os itens temáticos para serem discutidos nos encontros posteriores	Timidez inicial; Auxílio da pesquisadora para provocar discussões; Tópicos de interesse: direitos da PCD; Acessibilidade e recursos; formas de lidar com as barreiras atitudinais; Conhecimento sobre as deficiências e esporte e deficiência; Criação do grupo no <i>whatsApp</i> .
2º: Discutir a história da PCD e refletir sobre seus desdobramentos conforme definições e concepções de deficiência.	Maior participação e envolvimento nas discussões; Conhecimento/contato com outras PCD; Conhecimento prévio dos assuntos discutidos; visão mais social e crítica do conceito de deficiência; Espanto sobre as definições de “deficiência”; Desconhecimento da LBI; Curiosidades em relação a próteses e troca de experiências; Eleição de novos temas: lei de cotas e os desafios no mercado de trabalho.
3º: Refletir criticamente sobre as diferentes nomenclaturas e definições voltadas à PCD ao longo da história; Promover o conhecimento sobre as diferentes categorias de deficiência e suas causas.	Palavras preconceituosas para nomear a PCD; curiosidades/esclarecimentos: deficiência intelectual x doença mental; síndromes, implante coclear, deficiência visual e TEA; Conhecimentos: direito da PCD relacionado à habilitação automobilística; aspectos biológicos/genéticos da deficiência; deficiência física; Discussões: deficiência como vantagem, diagnóstico de TEA - identificação de algumas características e auxílio da colega para reflexão, dados do Censo no ES; Realização de anotações.
4º: Promover a compreensão da história do movimento político da PCD e as suas influências na construção de	Desconhecimento: movimento político das PCD, legislações e direitos; Interesses: movimento político das PCD, legislações, direitos, uso da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS); Conhecimentos e discussões: carteira de ônibus

legislações voltadas à inclusão e aos direitos da PCD no Brasil e no mundo.	para PCD, informações sobre direitos cotidianos; Reflexões: acessibilidade em suas vidas, identificação da falta de acessibilidade para além daquelas que conheciam – na universidade.
5º: Discutir e refletir sobre o conceito de acessibilidade em seus diferentes âmbitos; Promover o conhecimento e discussão das legislações de inclusão e acessibilidade no ensino superior.	Interesses: recursos de acessibilidade (tecnológicos), lazer acessível; Desconhecimento: recursos oferecidos pela própria universidade à PCD; Indignação: diferença nas legislações das universidades federais e estaduais relacionadas aos direitos da PCD, barreiras atitudinais presentes na vida da PCD; falta de acessibilidade no <i>campus</i> ; Compartilhamento e troca de experiência sobre momentos de pseudoacessibilidade vivenciados.
6º: Discutir sobre os recursos de acessibilidade que as pessoas com deficiência têm direito de usufruir no acesso e permanência no ensino superior; sobre o Enem acessível; Refletir sobre os dados do Censo e do Inep; Discutir se a Unesp é uma universidade inclusiva e acessível	Compartilhamento e interesse sobre o trabalho de prótese de mão (Francisco); Discussões e sensibilização: falta de preparo dos fiscais do Enem, desconhecimento da deficiência, invisibilidade da temática e presença das barreiras atitudinais; Desconhecimento: sobre outras PCD no <i>campus</i> , de alguns recursos acessíveis na Unesp, auxílios para a permanência estudantil no <i>campus</i> ; Não espanto sobre os dados do Censo; Reflexões sobre como poderiam favorecer a inclusão e acessibilidade na Unesp, dando sugestões para além da sua deficiência.
7º: Promover a compreensão e discussão do conceito das barreiras atitudinais historicamente, as formas práticas de lidar com elas nos diferentes contextos; Discutir a importância dos recursos e redes de apoios para lidar com estas barreiras.	Envolvimento por parte dos novos participantes do grupo nas discussões; Revolta, acolhimento e empatia por parte de todos pelas barreiras atitudinais já enfrentadas por seus parceiros; Importância da rede de apoio dos parceiros para enfrentamento das barreiras do cotidiano; Ajuda para lidar com a questão de ser um imã para histórias tristes;
8º: Promover formas práticas de lidar com as barreiras atitudinais nos diferentes contextos	Importância das redes de apoio (parceiros) para enfrentar as barreiras atitudinais; importância de disseminar informação para reduzi-las; compartilhamento de vivências de barreira

<p>sociais e discutir a importância dos recursos e redes de apoios para lidar com as barreiras atitudinais.</p>	<p>atitudinal e formas de lidar com elas; Empatia, participação e envolvimento nas discussões e dinâmicas; gratidão dos colegas por participarem dos encontros e obterem maior conhecimento.</p>
<p>9º:1ª Parte:Promover o acolhimento, a discussão e reflexão acerca do diagnóstico, dos seus desafios e a importância das redes de apoio; Promover o conhecimento da CIF e dos modelos de centros de reabilitação. 2ª: Promover a discussão e reflexão acerca do mercado de trabalho, legislações, dados estatísticos e áreas profissionais em que a PCD se destaca - esporte/artes</p>	<p>Compartilhamento de como enfrentaram seus diagnósticos e acolhimento dos colegas; Oportunidade de falarem sobre seu diagnóstico e das suas dificuldades; Todos possuem redes de apoio; Desconhecimento: da CIF e dos centros de reabilitação e da lei de cotas (Gabriel); Maior vínculo entre os estudantes, que passaram a conversar mais sobre diferentes assuntos e a brincarem mais uns com os outros; Troca de informações de Jorge e Francisco sobre esportes.</p>
<p>10º: Realizar um momento de confraternização e encerramento do grupo, promovendo uma avaliação dos participantes acerca do grupo e discussões iniciais das ações posteriores para sensibilizar e conscientizar a comunidade acadêmica sobre a inclusão e acessibilidade da PCD na Universidade.</p>	<p>Gratidão pelos conhecimentos compartilhados; crescimento pessoal/profissional; ampliação da rede de amizades, contato com outra PCD e vínculo entre os participantes e pesquisadora; inspiração pelo movimento histórico e político da PCD; importância da participação dos colegas no grupo; aprendizados para lidar com a deficiência; aceitação da deficiência, 1º contato com o tema; grupo como uma das coisas que mais valeram a pena na universidade; incentivo profissional; iniciativa e envolvimento de todos para realizar ações inclusivas/acessíveis para sensibilizar e conscientizar a comunidade acadêmica.</p>

Fonte: Dados da pesquisa

De forma geral, os encontros propostos cumpriram seu objetivo principal, proporcionando um espaço de acolhimento, escuta e voz aos

estudantes com deficiência do campus universitário que nunca antes puderam contar com uma rede de apoio nessa direção.

Em termos de frequência, Jorge foi o único estudante que participou de todos os encontros (100%), seguido de Gabriel, com oito encontros (80% de frequência), Lolla com seis encontros (60%) e Francisco com quatro encontros (40%). Apesar de ter ocorrido ausências, em sua maioria foram justificadas antecipadamente e nos encontros em que estiveram presentes houve envolvimento e interesse de todos. Além disso, os estudantes suscitavam novas discussões para além das propostas nos encontros, faziam anotações, acatavam indicações de livros, filmes e seriados sugeridos, realizavam compartilhamento de materiais sobre a temática da inclusão no grupo de *whatsApp* e até mesmo um dos encontros foi realizado novamente, a pedido do próprio estudante que faltou ao previsto originalmente.

A criação do grupo no *whatsApp*⁷ denominado “Inclusão e acessibilidade”, cuja finalidade foi facilitar a troca de informações sobre o grupo, como avisos de mudanças de horários, de sala de atendimento, justificativa de ausência ou atraso, solicitação das tarefas a serem realizadas e também para compartilhar materiais sobre as temáticas discutidas nos encontros, mostrou-se muito interessante para o desenvolvimento da pesquisa, pois favoreceu a comunicação e troca de informações e experiências entre os participantes, além de estreitar o vínculo entre todos.

A mediação do psicólogo no grupo de intervenção foi importantíssima para auxiliar na maior participação e exposição de opiniões dos estudantes, que ao longo dos encontros passaram a solicitar temas do seu interesse para serem discutidos, a deixarem suas vozes, dúvidas e inquietações serem ouvidas e compartilhadas, contribuindo para as discussões, reflexões, conscientizações e para a formação de um vínculo

⁷ Destaca-se que mesmo após a finalização da pesquisa, o grupo no *whatsApp* se manteve e as trocas e compartilhamento continuaram, em menor frequência.

de respeito, companheirismo, afeto e amizade entre todos. O papel mediador do psicólogo escolar no Ensino Superior, realizando mediações intencionais de conscientização de sujeitos adultos, favorecendo desenvolvimento profissional e pessoal é evidenciado em outras pesquisas (GONÇALVES *et. al.*, 2016; MARINHO-ARAÚJO, 2016; MOURA; FACCI, 2016).

Como relatado em outras pesquisas realizadas com estudantes com deficiência no ensino superior (CABRAL, 2013; WHITE *et al.*, 2014; FOSSEY *et al.*, 2017; MORINÃ; MOLINA; CORTÉS-VEGAS, 2018) vários desconhecimentos se fazem presentes para esses sujeitos: o desconhecimento sobre a sua e de outras deficiências – *Porque a pessoa com autismo tem dificuldades em manter contato visual? Acontece com todos? [...]*” (Gabriel); o desconhecimento ou o conhecimento parcial sobre os âmbitos de acessibilidade – *“A audiodescrição seria qual tipo de acessibilidade?”* (Francisco); sobre a história do movimento político das pessoas com deficiência – *“[...] eu não sabia, eu não fazia ideia de várias coisas que foi falado ali, das leis específicas eu não sabia, dos grupos que batalharam para isso [...]*” (Francisco), sobre legislações e de seus direitos – *“Como funcionaria quando o estudante adquire a deficiência no meio do curso, existe alguma lei que protege essa pessoa?”* (Jorge); e sobre os serviços de auxílio e permanência da instituição – *“Como funciona essa coisa de monitor?”* (Lolla).

Estes dados revelam a importância da construção de redes de apoio e suporte na própria universidade para a divulgação de informações relacionadas a temática da deficiência e acessibilidade, bem como o oferecimento de intervenções psicoeducacionais, visando favorecer a autoadvocia e o empoderamento desses jovens – sobre quem são, seu grupo social e os seus direitos –, pois quanto mais autoadvogados, conscientes e empoderados estiverem, provavelmente mais saberão lidar com as adversidades advindas da falta de acessibilidade, e passarão a reivindicar mais sobre seus direitos, o que favorecerá suas vivências acadêmicas e a sua permanência na universidade (DANTAS, 2014; SOARES, 2010). Porém, alguns estudantes possuíam conhecimentos sobre

direitos cotidianos (compra de veiculados adaptados, carteirinha de ônibus, selo para reserva de vagas, compra de próteses, lei de cotas, etc.) que foram compartilhados estreitando as relações do grupo, como estavam envolvidos de certa forma com a temática através da participação na natação paraolímpica (Jorge), de projetos na universidade sobre fabricação de próteses de mão (Francisco) e inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho (Lolla). Portanto, são sujeitos empoderados em outras áreas da sua vida, buscando seus direitos e de seus pares.

Realça-se a admiração que os estudantes demonstraram pelo movimento político da pessoa com deficiência na luta por seus direitos humanos, feito que possivelmente os motivou a continuarem participando do grupo e a tornarem-se sujeitos mais autoadvogados e empoderados, além da apropriação de conhecimentos novos e importantes para suas vidas. Nessa direção, sobressai-se as discussões acerca das concepções de deficiência presentes na sociedade e que interferem nas suas vidas.

Os estudantes apresentavam uma visão mais social e crítica da deficiência, pelo tratamento inferiorizado e de exclusão dado no passado pela sociedade a essas pessoas, sobressaindo discussões acerca das práticas de abandono (índios), eliminação (espartanos), misticismo (cultura indiana), como da prevalência da concepção médica da deficiência. Parte do que sabiam haviam aprendido nas aulas de história na escola e no curso na universidade (Lolla e Jorge), o que evidencia que pouco se é discutido e aprofundado sobre a questão da diferença, da deficiência e dos padrões de normalidade na educação, problemática que acaba contribuindo com a presença de mitos, estereótipos, preconceitos nesses espaços. É preciso que esses temas, bem como a história e movimento político de grupos minorizados, sejam trabalhados nas instituições educacionais, como ocorreu no grupo de intervenção, para que passamos a compreender os reflexos dessas atitudes e tratamento nos dias atuais, possibilitando reflexões e mudanças de concepções. Se isso ocorresse, talvez barreiras, como: a generalização das categorias da deficiência e dificuldades; a necessidade de provar sua deficiência para alcançar os seus direitos; os rótulos inferiorizados e os julgamentos negativo dos outros sobre suas

condições – *“Mas esse é o maior problema, porque depois que você aceitou, beleza, mas as outras pessoas ainda te veem com pena, como incapaz.”* (Jorge), a necessidade de provar ao outro sua eficiência, capacidade capazes – *“Uma vez um menino disse que eu não conseguiria ser goleiro e eu pedi pra que chutasse, defendendo a bola e mostrando que podia [...] que não é só porque você é deficiente, que você não é eficiente [...]”* (Francisco), dentre outras sofridas por esses jovens poderiam ser menos recorrentes ou quem sabe, não ocorrerem. Portanto, possuir um espaço institucional em que se possa desabafar sobre essas vivências, trocar experiências com seus pares, discutir o que pode ser feito, mostra-se promissor para o trabalho de um psicólogo comprometido com o desenvolvimento e emancipação do ser humano.

Esse espaço institucional pode inclusive agregar outros atores, como os colegas dos estudantes com deficiência, como ocorreu na intervenção, no qual os estudantes podiam trazer seus colegas, mas preferiram levar seus respectivos namorados(as) ou não levaram ninguém. Todavia a participação do namorado de Lolla e namorada de Jorge foi muito produtiva ao grupo, pois propiciou a compreensão de como ambos entendiam e lidavam com a deficiência, compreendendo as necessidades do outro, através do diálogo constante e como vivenciaram e lidaram com as barreiras de acessibilidade, inclusive atitudinais, juntos: *A mulher não quis abrir a porta de deficiente para ele (no banco). Só de lembrar já me dá batadeira, ele quase caiu, constrangimento total [...] Ela falou assim, “mas eu não tenho obrigação de ver a situação dele como prioridade”* (Bella).

O caso acima retrata o desrespeito e não seguimento das legislações de acessibilidade (BRASIL, 2015), pois Jorge tinha sim prioridade tanto em ser atendido, como em utilizar a porta não giratório, visto sua condição. Obstáculos como estes, estiveram presentes no dia-a-dia da vida dos estudantes que retrataram a importância do suporte emocional e prático dos namorados(as), familiares e amigos para lidar com eles – *“[...] precisa de alguém que vai te dar a base, porque se você já vai ter que lidar com os preconceitos e não tiver ninguém para te apoiar você*

não vai conseguir sair disso sozinho.” (Gabriel); “[...] *ter pessoas por perto me dão um conforto, uma sensação de segurança a mais que eu sei que eu posso contar e isso é muito bom, me ajuda demais, tanto na questão emocional como na questão física, quando você precisa de alguma ajuda, sabe.* (Lolla). Vemos novamente aqui, a importância do estabelecimento de redes de apoio na instituição, oportunizando acolhimento, escuta e segurança.

As dificuldades em lidar com a deficiência, bem como a sua negação e o capacitismo (crença naturalizada de que pessoas com deficiência são inferiores, incapazes), também foram relatadas pelos estudantes, como: o não aceitar que jovens possam ter deficiência, sempre questionando ou duvidando da sua condição; o julgamento que pessoas com deficiência são pessoas tristes, revoltadas ou super-herói – “*É então, de herói também, já me falaram isso um monte de vezes e eu falo ‘não, eu só estou aqui, eu só voltei a andar, eu não fiz nada.’*” (Jorge) e em inferiorizar a capacidade da pessoa com deficiência, colocando-a como coitadinha, incapaz – “[...] *uma vez na aula de anatomia, o professor estava dando lição de moral na sala e falou ‘aquí não tem ninguém faltando pé, nem mão nem braço e não sei o quê’ e aí ele nem se tocou que eu estava assim, né.*” (Jorge). Novamente vemos a dificuldade da sociedade em lidar com a diferença, sendo que os estudantes puderam compreender parte dos motivos dessas situações ocorrerem, através das explicações científicas dadas pela pesquisadora no grupo de intervenção, com base nos achados de Amaral (1994) e Goffman (1988). Juntos discutiram e propuseram maneiras de alterar essa realidade: através da realização de eventos culturais, criação de novas políticas públicas, realização de treinamentos de como lidar com pessoas com deficiência em todos os serviços, criação de campanhas de sensibilização e conscientização para que respeitem as pessoas com deficiência, etc.

Por outro lado, aponta-se a contradição e até, em certos momentos, a negação da identidade deficiente, pois em certas situações os estudantes pareciam se incluir nesse público (para conseguir tempo adicional no vestibular, entrar num emprego, conseguir auxílio financeiro, benefícios e

recursos materiais mais baratos, etc.), porém em outras não se incluíam, por possuírem, por exemplo, poucas barreiras no seu dia a dia e na universidade, se comparados a outras pessoas com deficiência – *“Eu fiquei internada, e a maioria eram casos graves assim e eu lembro até que eu me achava diferente deles, porque eu achava que eu estava muito melhor que eles, tipo, é muito raro alguém que teve lesão medular voltar a andar e eu voltei[...]”* (Lolla); ou por receio de serem tratados de modo diferente; *“Porque eu não queria ser diferente das outras pessoas, eu não queria que as outras pessoas me tratassem assim, de um modo diferente [...]”* (Gabriel). Porém, nos encontros finais, pôde-se notar mudanças nos estudantes, que passaram a ter uma maior identificação e aceitação da deficiência, assim como uma maior conscientização acerca dos seus direitos, independentemente de sua categoria de deficiência, das suas necessidades e dos diferentes espaços sociais – *“Ah, acho que a partir do momento que eu comecei a aceitar acho que mudou um pouco, sabe, para eu trabalhar melhor. Ah, eu tô conseguindo... tipo... (silêncio) me entender melhor, sem precisar ficar brigando comigo mesmo por conta disso.”* (Gabriel); *“Você está fazendo uma coisa bacana, fez com que começássemos a pensar e discutir algumas coisas que não tínhamos pensado antes e isso já é alguma coisa... nunca tinha parado para pensar nessas questões, em acessibilidade.”* (Francisco).

Em relação a acessibilidade, pode-se notar nas falas dos estudantes que acessibilidade ia além das questões físicas, tratava-se de uma questão social, de proporcionar equidade, respeito às diferenças, viabilizando, através da acessibilidade, que as pessoas com deficiência pudessem exercer suas funções, a terem maior independência, autonomia:

existe uma figurinha, na verdade um quadrinho que são moleques de diferentes alturas atrás do muro e que mesmo colocando a caixa embaixo, ainda havia um menino que não conseguia enxergar do outro lado e que precisou de uma caixa maior para enxergar, pra mim isso é acessibilidade, cada um precisa da ajuda que precisa e não tudo igual para todos [...] (Jorge).

Assim, os encontros propiciaram que esses sujeitos passassem a conhecer outros âmbitos de acessibilidade, a olharem mais ao seu redor, para sua realidade e a do outro, e identificassem a falta de acessibilidade para além daquelas que conheciam, principalmente em relação a universidade: *“Nunca entendi no lugar de rampa pra entrar na universidade ter uns postes que impedem a pessoa com cadeira de rodas de entrar... eu mesmo, que sou mais gordinho, tenho dificuldades em passar.”* (Francisco); *“As mesas no RU são mais espaçadas, acredito que cabe uma cadeira de rodas ali, mas não sei se a altura da mesa está adequada para isso.”* (Gabriel).

Os estudantes também passaram a analisar suas próprias vivências na universidade – *“[...]Temos uma disciplina só de projetos, mas infelizmente não vemos nada sobre acessibilidade.”* (Francisco); a retomar situações em que não foram supridas suas necessidades educacionais – *“[...] tem certas provas que eu me senti meio prejudicado quando fazia uso das muletas... eu pensei que seria uma coisa mesmo que teria que ter um ajuste ali, mas eu não me manifestei na época [...]”* (Jorge); a se colocar no lugar do outro – *“No caso de uma apresentação, existem normas para facilitar o que o professor terá que fazer para tornar sua palestra acessível a todos?”* (Jorge); a propor soluções – *“O correto seria a professora ter dado mais tempo para o Jorge fazer a prova, né?”* (Lolla); a enxergar o quê precisa ser feito para que a instituição se torne inclusiva – *“[...]o não ter acessibilidade é realmente uma barreira no dia-a-dia do deficiente e isso as vezes complica até a pessoa a passar na faculdade a querer estudar na faculdade, por isso talvez a gente tenha poucos deficientes aqui na Unesp de Bauru [...]”* (Lolla). Esse exercício permitiu que os estudantes se tornem mais empáticos, possibilitando a construção de redes de apoio entre eles, que passam a ter mais força e voz, lutando juntos para que mudanças ocorram.

Todavia, ainda houve certa resistência por parte de um dos estudantes em solicitar adaptações metodológicas à instituição, por receio de chamar atenção para si, de poder ser estigmatizado e tratado como

diferente, além do desencorajamento da burocracia que teria de enfrentar – *“Por hora não preciso desse tempo adicional, consigo me virar e fico pensando que aí teria que fazer prova talvez em outro dia ou separado da turma e não iria gostar.”* (Gabriel), fato que mostra o quanto se faz necessário trabalhar essas questões e outras que não foram abordadas em futuras intervenções. Portanto, é essencial que ações de sensibilização e conscientização sobre a temática sejam realizadas para toda a comunidade acadêmica, propiciando um ambiente mais acolhedor às diferenças, onde os professores estejam preparados e ofereçam acessibilidade metodológica aos estudantes que necessitam e os colegas respeitem a necessidade educacional deles, passando a ver como um direito, não como uma vantagem.

Por fim, no último encontro, destaca-se: o reconhecimento e valorização do trabalho realizado pela pesquisadora – *“Ah, para mim foi importante, eu vim em todos os dias (risos) [...] Valeu a pena! Na faculdade em seis e sete anos, essa foi umas das coisas que mais valeram a pena!”* (Jorge); o estabelecimento de companheirismo e amizade entre os estudantes; o despertar de novos conhecimentos, reflexões, inspirações e motivações para dividir com os outros e defender suas causas, seus direitos; a importância da temática da inclusão e acessibilidade ganhar holofotes, principalmente na universidade, através de suas vozes; o início de mudanças pessoais, bem como de transformação identitária –

[...]o grupo foi o primeiro contato que eu tive, com essa parte mais de acessibilidade e deficiência, foi o momento que eu tive para refletir sobre, aprendi bastante com o que você passou, dos direitos que a gente tem, sobre o que cada um passa, como as pessoas podem superar isso e ser levado adiante, porque eu mesmo tinha de ir atrás dessa, é... eu decidi ignorar o que eu tenho, mas querendo ou não isso é uma parte de mim e você me ajudou a aceitar, eu acho que, sei lá, se levar o grupo adiante assim, talvez mais pessoas podem se aceitar, aceitar o outro. (Gabriel).

Resultados que demonstram o quão benéfico foi e pode ser a realização de grupos de intervenção, como o realizado no estudo, para uma melhor trajetória de vida e inclusão universitária de estudantes com deficiência, tendo como respaldo, o trabalho do psicólogo.

3.2 Entrevistas com os estudantes com deficiência

A partir da análise do núcleo de significação das entrevistas, norteada pela pergunta “Para você, o que participar do estudo te possibilitou?”, foram estabelecidos quatro núcleos de significação que se configuram em unidades de análise final da pesquisa, representando o todo. Tais núcleos resultaram da articulação de nove indicadores, estabelecidos pela junção de pré-indicadores que tratavam de assuntos semelhantes relacionados entre si e agrupados em categorias maiores (indicadores), como observado a seguir.

Quadro 1. Núcleos de significação

Núcleos de significação	Indicadores que os compõem
Promoção de conhecimento, aprendizado e aprofundamento sobre as temáticas: inclusão, deficiência e acessibilidade	Indicador 1: Conhecimento, aprendizado e aprofundamento sobre as temáticas: inclusão, deficiência e acessibilidade
Construção de redes de apoio, afetividade e amizades entre os estudantes com deficiência	Indicador 2: Conhecimento e identificação com os pares Indicador 3: Construção de laços afetivos, amizades, redes de apoio na universidade
A representatividade do estudante com deficiência através do Fórum Universidade (D)eficiente: expectativas, troca de experiências e busca por uma universidade inclusiva	Indicador 4: Fórum como um momento de representatividade dos estudantes com deficiência no compartilhamento de suas experiências e luta pelos seus direitos na universidade Indicador 5: Surpresas, expectativas e sentimento de coletividade na realização do Fórum Indicador 6: A importância do outro: expectativas de haver pessoas interessadas e que se importam

	com o tema
Promoção de crescimento pessoal e profissional na defesa e luta pelos direitos da pessoa com deficiência	<p>Indicador 7: Crescimento pessoal e profissional</p> <p>Indicador 8: Necessidade de se promover ações inclusivas e de acessibilidade na universidade</p> <p>Indicador 9: Interesse em transmitir conhecimento e defender a causa dos direitos da pessoa com deficiência</p>

Fonte: Dados da pesquisa.

No primeiro núcleo, temos que o estudo propiciou o conhecimento, aprendizado e aprofundamento sobre as temáticas inclusão, deficiência e acessibilidade: *“Foi bastante conhecimento, bastante coisa que a gente mesmo fazendo parte desse grupo a gente não corre atrás, não sabe [...]o conhecimento sobre o tema, foi o que eu mais aprendi, o que mais me acrescentou”* (Francisco); *[...] eu aprendi bastante a história da luta da pessoa com deficiência, que não foi um negócio fácil assim, não foi um negócio dado [...] esses aprendizados eu espero que fique pra sempre.”* (Gabriel).

Os relatos reafirmam os resultados dos encontros e de outras pesquisas, no qual observou-se o desconhecimento de alguns estudantes acerca da própria deficiência, das lutas históricas e movimentos políticos da pessoa com deficiência, de algumas legislações e direitos, dentro outras informações que foram disponibilizadas e discutidas no grupo. Almejava-se, com a intervenção, proporcionar maior conhecimento e aprendizado sobre temas que englobassem a inclusão, acessibilidade e deficiência, instrumentalizando esses sujeitos para o exercício da autoadvocacia e de conscientização da sua realidade. Com a mediação do psicólogo, esperava-se que, assim, esses sujeitos se tornassem mais familiarizados, pertencentes a esse grupo e conseqüentemente mais empoderados em suas trajetórias de vida e acadêmica (GONÇALVES *et. al.*, 2016; DANTAS, 2014; SOARES, 2010).

Com o segundo núcleo, identificou-se que redes de apoio, de afeto e amizades foram construídas entre os estudantes, destacando o sentimento de pertencimento, de visibilidade, de representatividade, do exercício de

autoadvocacia e empoderamento que ao lado dos seus pares, puderam discutir problemas comuns, encontrando caminhos possíveis para se ajudarem (SOARES, 2010) – “[...] além de conhecer o resto do pessoal, que eu não fazia ideia que tinha outras pessoas com deficiência na Unesp, eu nunca tinha visto e foi a amizade que a gente fez aqui [...]” (Francisco);

os laços que eu criei, tanto com você, quanto com as pessoas com deficiência do campus, eu acho que isso foi o principal... poder compartilhar experiências em comum, com pessoas com deficiência e com pessoas que estão envolvidas na temática também, ajudou muito, foi tipo uma catarse assim sabe, terapêutico, eu me senti pertencente a um grupo que eu não sentia antes, como se eu tivesse um espaço possível de me ressaltar e sobressair na universidade, de ser alguém, de ser enxergada como alguém, como um ser humano de verdade, foi muito importante.(Lolla)

A criação do grupo de intervenção tinha o propósito de criar essas redes de apoio, que pelas falas dos estudantes, foi alcançado, contribuindo também para o maior suporte social desses jovens, fato que foi evidenciado também com a melhora da percepção de suporte social e de integração na universidade pelos instrumentos após intervenção. Faz-se necessário destacar o relato de Lolla acima, que deixa claro o quanto a lógica capacitista ainda se faz presente na academia e na vida desses estudantes, contribuindo com a perpetuação das barreiras atitudinais, sendo tão necessário que redes de apoio e suporte sejam criadas no espaço acadêmico, tendo o psicólogo como profissional que muito pode colaborar nessa direção.

O terceiro núcleo retrata os resultados do desdobramento do grupo de intervenção, ou seja, o protagonismo e a representatividade de estudantes com deficiência nesse *campus*, através da criação e execução do Fórum, na busca por uma universidade inclusiva – “O Fórum foi bem legal também, tipo, eu não esperava ter que chegar fazer algo do tipo na faculdade, sobre o diverso, né, eu achei que o fórum foi o ponto alto mesmo [...]” (Francisco); [...]eu esperava que fosse mais gente assistir,

porque a gente divulgou muito, né, a gente fez o que a gente pode e eu acho que isso só demonstra como a sociedade ainda precisa evoluir muito nisso [...] (Lolla).

Por meio das falas dos estudantes, é possível notar a importância e expectativas dos estudantes em relação ao evento, que desde seu preparativo, mostram-se participativos, empenhados, motivados e empoderados para terem suas vozes ouvidas. De fato, foi a primeira vez que os estudantes com deficiência foram protagonistas de um evento na instituição a favor da inclusão e acessibilidade na universidade. Apesar da espera por mais pessoas presentes, os estudantes demonstraram conforto e alegria em saberem que a temática também é importante para outras pessoas que estão dispostas a mudar essa realidade, contribuindo com a inclusão.

O último núcleo, demonstrou que o estudo possibilitou o crescimento pessoal e profissional desses estudantes na defesa e luta pelos direitos da pessoa com deficiência – “[...] eu pude refletir sobre algumas questões, tanto pessoais, como profissionais na área, porque me ajudou a ter a certeza de que eu quero trabalhar com isso no futuro [...]” (Lolla); “[...] agora eu sei explicar pras pessoas de fora também as coisas, nesse sentido de militar nessa causa aí [...] agora eu consigo transmitir conhecimento pras outras pessoas e tentar fazer elas olharem também pra essa questão” (Jorge).

O movimento de crescimento pessoal e profissional, bem como o empoderamento e o protagonismo desses jovens foi processual e mediado pela pesquisadora, no qual oportunizou-se que suas vozes fossem ouvidas desde o início, aprofundando-as no grupo de intervenção e tendo seu ápice de representatividade e luta de seus direitos com a execução do Fórum. De forma geral, o estudo contribuiu para a transformação desses estudantes em sujeitos mais ativos, visíveis, conscientes, que ao se sentirem pertencentes e reconhecidos na sua diferença, passaram a conscientizar e sensibilizar aqueles a sua volta, para que mudanças ocorram em favor da inclusão de todos.

4. Considerações Finais

Com base no movimento contínuo de inquietações relacionadas a presença e participação da pessoa com deficiência no ensino superior e como o profissional da psicologia pode mediar tal processo, assumindo uma postura crítica e compromisso social – preocupações sinalizadas na parte introdutória do texto – a intenção desta proposta foi demonstrar a prática interventiva do psicólogo escolar, num contexto educacional bastante crescente diante da presença do estudante com deficiência nesse espaço.

Sob a mediação da psicologia, a realização do grupo de intervenção aos estudantes com deficiência possibilitou o acolhimento, escuta e voz desses sujeitos, construindo uma nova rede de apoio e suporte a esses jovens e contribuindo para a ocorrência de vivências mais positivas, mudanças de concepções e maior inclusão na universidade. Foi possível confirmar ainda que intervenções como essa promoveram conhecimento e aprendizado sobre a temática inclusão, deficiência e acessibilidade ao estudantes, tornando-os mais críticos, reflexivos, autônomos e empoderados; contribuíram para que se sentissem pertencentes a e construíssem uma nova rede de apoio, no qual a amizade entre eles e a pesquisadora se fizeram presentes; possibilitou-lhes crescerem pessoal e profissionalmente, transformando e aceitando suas identidades, com a oportunidade de poderem representar todos os estudantes com deficiência da sua instituição pela primeira vez, através do Fórum Universidade (D)eficiente – Inclusão e Acessibilidade: Você se importa?”, no qual tiveram suas vozes ouvidas, compartilhando conhecimento e experiências, conscientizando e sensibilizando a comunidade acadêmica na busca por uma universidade mais acessível e inclusiva.

Vemos assim, que mesmo reconhecendo que o empoderamento e a inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior sejam processos sempre em evolução, foi possível notar – através da intervenção grupal de apoio psicológico em conjunto com a sensibilização e conscientização da

comunidade acadêmica sobre a temática – que mudanças na vida desses sujeitos ocorreram nessa direção, tornando-os mais conscientes, críticos, humanizados, ouvidos e ativos para que os seus direitos sejam respeitados na universidade. Transformações que também ocorreram com a pesquisadora, que ao longo das trocas junto aos estudantes, tornou-se uma pessoa mais consciente e humanizada, igualmente inserida nesse processo.

Portanto, iniciativas que trabalhem com intervenções psicológicas grupais junto aos estudantes com deficiência, e posteriormente com a sensibilização e conscientização sobre a temática para toda a comunidade acadêmica, mostraram ser um suporte necessário para transformar a realidade complexa e desigual presente no Ensino Superior brasileiro, contribuindo para a construção de políticas públicas e para a promoção de inclusão social e educacional de estudantes com deficiência nesses espaços.

Por fim, almeja-se que a Psicologia Escolar e Educacional ganhe cada vez mais espaço no ambiente acadêmico, atuando em prol de um sistema de ensino democrático e inclusivo a todos e que o psicólogo tenha sempre o compromisso com a emancipação humana, promovendo conhecimento e reflexão acerca do fenômeno da deficiência e conscientização de que todos nós somos responsáveis para que a inclusão social e educacional aconteça.

Referências

- AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagogia*, Brasília, v. 94, n. 236, p.299-322, jan./abr. 2013. <https://doi.org/10.1590/S2176-66812013000100015>
- ALMEIDA, L. S. Transição, adaptação acadêmica e êxito escolar no ensino superior. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, v. 15, n.2, p.203-215, 2007.
- ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P. Os estudantes universitários: sucesso escolar e desenvolvimento psicossocial. In: MERCURI, E.; POLYDORO, S. A. J. (orgs). *Estudante universitário: características e experiências de formação*. Taubaté: Cabral editora e livraria universitária, p.15-40, 2003.

- AMARAL, A. M. Corpo desviante/olhar perplexo. *Psicologia USP*, v.5: p.245-268, 1994.
- BABIC, M. M.; DOWLING, M. Social support, the presence of barriers and ideas for the future from students with disabilities in the higher education system in Croatia, *Disability & Society*, v.30, n.4, p.614-629, 2015.
<https://doi.org/10.1080/09687599.2015.1037949>
- BISINOTO, C.; MARINHO-ARAÚJO, C.; *Psicologia Escolar na Educação Superior: panorama da atuação no Brasil. Arquivos Brasileiros de Psicologia*; Rio de Janeiro, n. 67, v.2, p. 33-46, 2015. <https://doi.org/10.1590/1982-02752016000200003>
- BRASIL. *Lei nº 13.146*, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015.
- CABRAL, L. S. A. *Orientação acadêmica e profissional dos estudantes universitários com deficiência: perspectivas internacionais*. Tese (Doutorado em Educação Especial). Universidade Federal de São Carlos. São Carlos: UFSCar, 218f., 2013.
- CALHEIROS, D. S.; FUMES, N. L. F. A inclusão de universitários com deficiência em cursos de Educação Física na cidade de Maceió/AL. *Avaliação*, Campinas, Sorocaba, v. 21, n. 2, p.523-540, jul. 2016.
<https://doi.org/10.1590/S1414-40772016000200011>
- CHAGAS, J. C. *Atuação da Psicologia Escolar frente à patologização e medicalização da Educação Superior*. 226f. Tese (Doutorado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde) – Universidade de Brasília, Instituto de Psicologia, Brasília, 2018.
- CIANTELLI, A. P. LEITE, L. P. *Diálogo entre a Psicologia Escolar, Educação Especial e Ensino Superior*. In: FACCI, Marilda G. D; ANACHE, Alexandra, A. (Org.). *Psicologia e educação especial: desenvolvimento humano, formação e atuação profissional*. Curitiba: CRV, 2020.
- DANTAS, T. C. *Estudo da autoadvocacia e do empoderamento de pessoas com deficiência no Brasil e no Canadá*. Tese (Doutorado em Educação). João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba; 237f., 2014.
- DANTAS, T. C. Experiência de pessoas com deficiência no ensino superior: um olhar sobre a vivência de empoderamento e autoadvocacia. *Crítica Educativa* (Sorocaba/SP), v.1, n.2, p. 82-97, Jul./dez. 2015.
<https://doi.org/10.22476/revcted.v1i2.55>
- DINIZ, D. *O que é deficiência?* São Paulo, SP: Brasiliense. 96 p. 2007.
- DIVERSA. *O caso da Escola de Graduação em Educação de Harvard Cambridge*, Massachusetts, Estados Unidos [Estudo de caso]. Instituto Rodrigo Mendes, 2016.

- FERNANDES, E; ALMEIDA, L. Estudantes com deficiência na universidade: Questões em torno da sua adaptação e sucesso acadêmico. *Revista de Educação Especial e Reabilitação*, v.14, p.7-14, 2007.
- FOSSEY, E.; CHAFFEY, L.; VENVILLE, A.; ENNALS, P.; DOUGLAS, J.; BIGBY, C. Navigating the complexity of disability support in tertiary education: perspectives of students and disability service staff. *International Journal of Inclusive Education*, v. 21, n.8, p.822-832, 2017. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1278798>
- GLAT, R. Auto-defensoria/ Auto-gestão: movimento em prol da autonomia de pessoas com deficiência mental – uma proposta político-educacional. *Anais do 9º Congresso Estadual das APAEs de Minas Gerais*, disponível em CRRom. Belo Horizonte, Minas Gerais, 2004.
- GOFFMAN, E. *Estigma: Notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada*, Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1988.
- GONÇALVES, A. S.; FIGUEIRA, M. E. S.; BARBOSA, M. R. O.; PEIXOTO, S. P. L. Em novos rumos: A psicologia escolar no Ensino Superior. *Revista Ciências Humanas e sociais*, Maceió, v. 3, n. 2, p. 133-152, 2016.
- GRANADO, J. I. F.; SANTOS, A. A. A.; ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P.; GUISANDE, M. A. Integração acadêmica de estudantes universitários: Contributos para a adaptação e validação do QVA-r no Brasil. *Psicologia e Educação*, v.1, p.33-43, 2005.
- KLEBA, M. E.; WENDAUSEN, A. Empoderamento: processo de fortalecimento dos sujeitos nos espaços de participação social e democratização política. *Saúde Soc.* São Paulo, v.18, n.4, p.733-743, 2009. <https://doi.org/10.1590/S0104-12902009000400016>
- LEITE, L. P.; LACERDA, C. B. F. A construção de uma escala sobre as concepções de deficiência: procedimentos metodológicos. *Psicologia USP*, vol. 29, n. 3, p. 432-441, 2018. <https://doi.org/10.1590/0103-65642018109>
- MARINHO-ARAÚJO, C. M. Inovações em Psicologia Escolar: o contexto da educação superior. *Estudos de Psicologia*, Campinas, v. 33, n. 2, p. 199-211, abril – junho, 2016. <https://doi.org/10.1590/1982-02752016000200003>
- MARTÍN-BARÓ, I. O papel do psicólogo. *Estudos de Psicologia*. v. 2, n. 1, p. 7-27, 1996. <https://doi.org/10.1590/S1413-294X1997000100002>
- MARTINS, S. E. S. O.; LEITE, L. P.; CIANTELLI, A. P. C. Mapeamento e análise de matrícula de estudantes com deficiência em três Universidades públicas brasileiras. *Psicologia Escolar e Educacional*, SP. v. 22, p.15-23, 2018. <https://doi.org/10.1590/2175-35392018033>
- MELERO, N.; MORIÑA, A.; LÓPEZ-AGUILAR, R. Life-Lines of Spanish Students with Disabilities during their University Trajectory. *The Qualitative Report*, v. 23, n.5, p.1127-1145, 2018. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2018.3092>

- MORIÑA, A.; MOLINA, V. M.; CORTÉS-VEGAS, M. D. Voices from Spanish students with disabilities: willpower and effort to survive university, *European Journal of Special Needs Education*, v. 33, n.4, p.481-494, 2018. <https://doi.org/10.1080/08856257.2017.1361138>
- MOURA, C. H. *Estudo sobre a relação da pessoa com Síndrome de Asperger e seu ambiente social de desenvolvimento*. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Centro Universitário de Brasília, Brasília, DF, 81f., 2013.
- MOURA, F. R.; FACCI, M. G. D. A atuação do psicólogo escolar no ensino superior: configurações, desafios e proposições sobre o fracasso escolar. *Revista Psicologia Escolar e Educacional*, v. 20, n. 3, p. 503-514, 2016. <https://doi.org/10.1590/2175-3539201502031036>
- OLIVATI, A. G. *Percepção do suporte social e trajetória acadêmica de estudantes com transtornos do espectro autista em uma universidade Pública*. Dissertação (Mestrado em Psicologia do desenvolvimento e Aprendizagem). Universidade Estadual Paulista, Bauru, 125f, 2017. <https://doi.org/10.4025/psicoestud.v22i4.37665>
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. *Doc. aprovada pela Assembléia Geral da ONU, A/61/611*, Nova Iorque, 13 dez. de 2006.
- SANTOS, E.; GONÇALVES, M.; RAMOS, I.; CASTRO, L.; LOMEIO, R. Inclusão no ensino superior: percepções dos estudantes com necessidades educativas especiais sobre o ingresso à universidade. *Revista Portuguesa de Educação*, v. 28, n.2, p.251-270, 2015. <https://doi.org/10.21814/rpe.7741>
- SILVA, I. M. A.; DORE, R. A evasão de estudantes com deficiência na rede Federal de educação profissional em Minas Gerais. *Revista Educação Especial*, v.1, n.1, p.203-2014, 2016. <https://doi.org/10.5902/1984686X19152>
- SIQUEIRA M. M. M. Construção e validação da Escala de Percepção de Suporte Social. *Psicologia em Estudo*, v. 13, n.2, p.381-388, 2008. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722008000200021>
- SOARES, A. M. M. *Nada sobre nós sem nós: estudo para a formação de jovens com deficiência para o exercício da autoadvocacia em uma ação de extensão universitária*. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 126f., 2010.
- STODDEN, R. A. Supporting Students with Disabilities in Higher Education in the USA: 30 Years of Advocacy. *OIJ International Symposium*, Tokyo, Japan, 2015.
- WHITE, G. W.; SUMMERS, J. A.; ZHANG, E; RENAULT, V. 2014. Evaluating the Effects of a Self-Advocacy Training Program for Undergraduates with Disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, v 27, n. 3, p.229–250, 2014.

ZAMPAR, J. A. S. *Integração à universidade na percepção de estudantes com deficiência*. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, UFSCAR, São Carlos, 103f., 2015.

Data de registro: 30/04/2021

Data de aceite: 16/02/2022