

ADAPTAÇÃO ACADÊMICA EM UNIVERSITÁRIOS COM DEFICIÊNCIA

ACADEMIC ADAPTATION IN UNIVERSITY STUDENTS WITH DISABILITIES

ADAPTACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS CON DISCAPACIDAD

 <https://doi.org/10.56238/arev7n7-331>

Data de submissão: 29/06/2025

Data de publicação: 29/07/2025

Adriana Benevides Soares

Doutora em Psicologia Cognitiva

Instituição: Universidade do Estado do Rio de Janeiro

E-mail: adribenevides@gmail.com

Ellen Oliveira de Menezes

Doutoranda em Psicologia Social

Instituição: Universidade do Estado do Rio de Janeiro

E-mail: menezes.ellen14@gmail.com

Gabriel Santos Silva

Mestrando em Psicologia Social

Instituição: Universidade do Estado do Rio de Janeiro

E-mail: bielss300999@gmail.com

Daniele Firmino Paulo

Mestranda em Psicologia Social

Instituição: Universidade do Estado do Rio de Janeiro

E-mail: nascimentosr203@gmail.com

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo identificar como os estudantes com deficiência percebem sua adaptação acadêmica. A amostra foi composta por 11 estudantes universitários, sendo quatro (36,36%) com deficiência física, cinco (45,46%) deficiência visual, um (9,09%) física e visual e um (9,09%) auditiva, com idades entre 21 e 60 anos ($M = 32$ e $DP = 12,39$). Utilizou-se como instrumento uma entrevista semi-estruturada e as respostas dos participantes foram gravadas e transcritas. A partir desses dados, foi realizada uma Classificação Hierárquica Descendente (CHD), por meio do software IRAMUTEQ. Os resultados do estudo revelaram vários temas acerca da inserção de estudantes com deficiência no Ensino Superior, especialmente aos obstáculos existentes para a sua permanência na universidade, desde barreiras pedagógicas e infraestrutura, até o preconceito social sofrido por essa minoria. O estudo contribui para um melhor entendimento da inserção de PCDs na vida acadêmica e as barreiras ainda presentes para essa população, apesar do avanço das políticas inclusivas.

Palavras-chave: Pessoa Com Deficiência. Adaptação Acadêmica. Estudante Universitário.

ABSTRACT

This study aimed to identify how students with disabilities perceive their academic adaptation. The sample consisted of 11 university students: four (36.36%) with physical disabilities, five (45.46%) with

visual disabilities, one (9.09%) with both physical and visual disabilities, and one (9.09%) with hearing disabilities. The ages ranged from 21 to 60 years ($M = 32$ and $SD = 12.39$). A semi-structured interview was used, and participants' responses were recorded and transcribed. Based on these data, a Descending Hierarchical Classification (DHC) was performed using the IRAMUTEQ software. The results of the study revealed several themes regarding the integration of students with disabilities into higher education, especially the obstacles to their continued presence in university, from pedagogical barriers and infrastructure to the social prejudice suffered by this minority. The study contributes to a better understanding of the inclusion of people with disabilities in academic life and the barriers that still exist for this population, despite the advancement of inclusive policies.

Keywords: Person With Disabilities. Academic Adaptation. University Student.

RESUMEN

Este estudio tuvo como objetivo identificar cómo los estudiantes con discapacidad perciben su adaptación académica. La muestra estuvo compuesta por 11 estudiantes universitarios: cuatro (36,36%) con discapacidad física, cinco (45,46%) con discapacidad visual, uno (9,09%) con discapacidad física y visual, y uno (9,09%) con discapacidad auditiva. Las edades oscilaron entre los 21 y los 60 años ($M = 32$ y $DE = 12,39$). Se utilizó una entrevista semiestructurada, y las respuestas de los participantes se registraron y transcribieron. Con base en estos datos, se realizó una Clasificación Jerárquica Descendente (CDS) mediante el software IRAMUTEQ. Los resultados del estudio revelaron diversos temas relacionados con la integración de los estudiantes con discapacidad en la educación superior, especialmente los obstáculos para su permanencia en la universidad, desde las barreras pedagógicas y la infraestructura hasta los prejuicios sociales que sufre esta minoría. El estudio contribuye a una mejor comprensión de la inclusión de las personas con discapacidad en la vida académica y las barreras que aún existen para esta población, a pesar del avance de las políticas inclusivas.

Palabras clave: Persona Con Discapacidad. Adaptación Académica. Estudiante Universitario.

1 INTRODUÇÃO

Ao ingressar em uma Universidade, a forma como o estudante vivencia esse momento pode impactar na adaptação acadêmica. Esse processo envolve ajustamento a novas regras, formas de interação e desempenho, e espera-se que o estudante integre suas capacidades vocacionais, emocionais e sociais, equilibrando demandas externas e necessidades pessoais (Robazzi, 2019). Nesse momento de transição, é comum deparar-se com adversidades pessoais, familiares, interpessoais e institucionais, como saída de casa, carência de afeto, gestão do tempo e cobranças de bom desempenho (Almeida et al., 2019).

Nesse contexto, é necessário que os estudantes sejam recebidos e preparados para enfrentar os problemas acadêmicos, considerando a diversidade de características implicadas no processo de transição e adaptação à vida universitária: fatores psicológicos (maturidade psicossocial e competência para organizar a aprendizagem), socioeconômicos, interpessoais (mudança de relacionamentos e construção de novas relações) e pessoais (escolha de curso e trajetória anterior) (Amaral; Frick, 2022; Casanova et al., 2020; Santana Júnior; Farias, 2024). Assim, a adaptação acadêmica pode ser investigada em dimensões como desenvolvimento pessoal e de carreira, integração social, engajamento com o curso e a instituição, relação com professores e aprendizagem (Casanova et al., 2020; Moriña, 2019).

Diante dessa diversidade, os estudantes enfrentam desafios que podem gerar dificuldades para lidar com atividades curriculares menos sequenciadas, horários desorganizados e o ritmo de estudos mais exigente (Soares et al., 2021; Santos et al., 2020). A transição para o ambiente universitário requer a implementação de novas formas de lidar com a rotina. Além disso, é essencial frisar a relevância de discutir os fatores implicados no enfrentamento dos problemas de adaptação para a saúde mental dos estudantes, pois muitos estímulos vivenciados são estressores (Guimarães et al., 2021; Lorandi; Gesser, 2023; Souza Filho; Câmara, 2020). O excesso de demandas, quando extrapola a capacidade de enfrentamento, pode transformar esse estresse em perdas de saúde e bem-estar.

Ao discutir os desafios enfrentados pelos estudantes universitários, torna-se essencial considerar os diferentes grupos que compõem a comunidade acadêmica, especialmente aqueles historicamente menos representados e que enfrentam barreiras adicionais na adaptação ao meio universitário. Um aspecto que impacta na adaptação acadêmica é o fato de não pertencerem ao grupo historicamente privilegiado (Peron, 2019). Devido à modernização do Ensino Superior e às políticas afirmativas, a educação superior passou a ser acessível a grupos fora da elite socioeconômica, tornando a população universitária mais heterogênea. Esse crescimento promoveu uma maior diversidade no

ambiente universitário, como estudantes mais velhos, de minorias culturais e com deficiência (Almeida; Casanova, 2019).

Diante dessa ampliação do acesso, destaca-se a situação específica dos estudantes universitários com deficiência, que demandam atenção diferenciada para garantir adaptação acadêmica efetiva e respeitosa aos seus direitos. Em 2015, foi promulgada a Lei nº 13.146 (Brasil, 2015), cujo art. 2 define Pessoas com Deficiência (PcD) como aquelas com impedimento crônico de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que, mediante interação com barreiras, pode obstruir a participação plena e efetiva na sociedade. O art. 27 afirma que a educação é um direito da PcD, devendo ser garantido um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo da vida, de forma a alcançar o máximo de desenvolvimento possível dos talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, conforme suas características e necessidades.

Essa legislação é um marco essencial na busca pela inclusão educacional, mas na prática, a experiência de adaptação acadêmica para as PcD ainda apresenta inúmeros desafios. Para Pereira et al. (2022), a inclusão de estudantes com deficiência no Ensino Superior representa iniciativa de fundamental relevância em adotar uma missão inclusiva. A inclusão escolar e universitária vem beneficiando a escolarização de todos os alunos com deficiência. Segundo os autores, a chegada ao Ensino Superior leva o estudante a encarar uma realidade educacional mais complexa e exigente, com ambientes pouco receptivos, barreiras físicas e arquitetônicas, discriminação, falta de informação e inexistência de serviços de apoio, fatores que influenciam negativamente essa trajetória (Conceição et al., 2023; Pereira et al., 2022; Silva, 2023).

Assim, a permanência dos estudantes com deficiência no Ensino Superior não depende apenas de sua vontade ou capacidade, mas também de políticas e ações que garantam condições equitativas de participação. Pereira et al. (2022) relatam que o crescimento das matrículas de estudantes com deficiência se deve às medidas de apoio oferecidas pelo Governo Brasileiro e às ações afirmativas das universidades. O Estatuto da Pessoa com Deficiência garante os direitos sociais e educacionais desse público, trazendo em seu art. 30 diretrizes para os processos seletivos e permanência nos cursos oferecidos pelas instituições de Ensino Superior e de educação profissional e tecnológica (Brasil, 2015).

Embora o arcabouço legal e as políticas afirmativas sejam fundamentais, é essencial compreender como essas ações se traduzem no cotidiano das universidades e os desafios enfrentados. O Ensino Superior público compõe um momento histórico-social desafiador. Possibilitar que essa modalidade de ensino seja igualmente acessível constitui uma das metas principais dos líderes que legislam sobre o direito ao acesso à Educação (Costa; Pieczkowski, 2020; Guimarães et al., 2021).

Problematicamente, as condições de acessibilidade na universidade precisam ser pensadas como forma de garantir um espaço democrático, formador de opiniões e de conhecimento. Isso exige ações pautadas na eliminação de barreiras que impeçam a plena participação dessa população em diferentes esferas, como o provimento de políticas institucionais que garantam acesso e permanência de pessoas com deficiência em contextos de Educação no Brasil (Lima, 2023; Souza; Teixeira, 2024). Importa ainda reconhecer que o histórico da educação de pessoas com deficiência está marcado pela exclusão. Discutir a educação inclusiva em uma sociedade excludente convida a superar mecanismos que maximizam as barreiras enfrentadas na Educação Superior.

Além de remover barreiras físicas e sociais, é essencial valorizar as experiências e saberes acumulados por esses estudantes, que contribuem para a construção de um ambiente universitário mais inclusivo. A valorização de conhecimentos oriundos da experiência humana pode se tornar um caminho promissor para superar as dificuldades de acesso e permanência a níveis mais elevados de formação acadêmica de grupos historicamente excluídos, especialmente as PCD (Casanova et al., 2020; Collins; Bilge, 2020; Trevisan; Ziliotto, 2023). A partir disso, destaca-se a importância de conduzir estudos que visem entender e atender às possíveis necessidades apresentadas pelas PCD no contexto acadêmico, espaço onde esse grupo vem tendo maior presença e visibilidade em detrimento do histórico social de deficiência (Pereira et al., 2022). Conhecer mais profundamente as PCD para melhor atender suas demandas educacionais e de aprendizagem, conforme previsto pela Constituição, é objetivo do presente estudo, que busca identificar como os estudantes com deficiência percebem sua adaptação acadêmica.

2 METODOLOGIA

2.1 DELINEAMENTO

Estudo transversal de natureza qualitativa.

2.2 PARTICIPANTES

A amostra foi não probabilística e de conveniência. A Tabela 1 apresenta a participação de 11 estudantes universitários com idades variando de 18 a 60 anos ($M = 32$ e $DP = 12,39$), sendo três (27,27%) homens e oito (72,73%) mulheres. O critério de inclusão foi o diagnóstico autodeclarado e estar cursando primeira graduação no Ensino Superior e o critério de exclusão foi a obrigatoriedade de o graduando ter passado pelo primeiro ciclo de avaliações da Instituição. Em relação ao estado civil, nove (81,82%) declararam ser solteiros, um (9,09%) casado e um (9,09%) divorciado. Sobre o tipo de deficiência, quatro (36,36%) possuem deficiência física, cinco (45,46%) deficiência visual, um

(9,09%) física e visual e um (9,09%) auditiva. Desses, oito (72,73%) utilizam algum tipo de recurso de acessibilidade, enquanto três (27,27%) não. Em relação ao nível econômico, três (27,27%) pertencem à classe B1, quatro (36,36%) a B2, dois (18,18%) a C1, e dois (18,18%) a C2, conforme a Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa (ABEP, 2022).

Tabela 1 – Caracterização Sociodemográfica dos Participantes

Participantes	Idade	Sexo	Estado Civil	Deficiência	Recurso de Acessibilidade	NSE
P1	46	Feminino	Casada	Física	Nenhum	B2
P2	29	Feminino	Solteira	Física	Nenhum	B2
P3	44	Masculino	Divorciado	Visual	TCA, muletas ou andadores	C2
P4	18	Feminino	Solteira	Visual	Braile, autodescrição, abafador de ruídos	B1
P5	60	Feminino	Solteira	Visual	TCA	B2
P6	29	Masculino	Solteiro	Visual	Autodescrição, TCA	C2
P7	27	Feminino	Solteira	Visual	Autodescrição, leitor de tela	C1
P8	22	Feminino	Solteira	Física	Nenhum	B2
P9	21	Masculino	Solteiro	Física e visual	Braile	C1
P10	34	Feminino	Solteira	Auditiva	Autodescrição	B1
P11	22	Feminino	Solteira	Física	Muletas ou andadores	B1

Nota: NSE – Nível socioeconômico. TCA – Tecnologia de Comunicação Alternativa ou Aumentativa

Fonte: Elaborado pelos autores

2.3 INSTRUMENTOS

Questionário Sociodemográfico - teve por objetivo identificar informações referente a amostra. Foi elaborado contendo perguntas relacionadas ao participante, como: idade, sexo, religião, estado civil, raça, classe social, tempo de união estável, quantidade de filhos, tipos de deficiência e sobre recurso de acessibilidade, dentre outros.

Entrevista semi-estruturada sobre Adaptação Acadêmica - foi elaborada com base na literatura (Soares et al., 2021), e a partir do Questionário de Adaptação ao Ensino Superior (QAES) (Araújo et al., 2014), contendo 10 questões divididas em um bloco com cinco itens subdividido por duas perguntas em cada fator: 1- projeto de carreira, avalia a adaptação do estudante em termos de projeto de vida, realização pessoal e profissional; 2- adaptação social, avalia o nível e ajustamento social do estudante na vida acadêmica e nos espaços universitários, a forma como o estudante se relaciona e interage com o ambiente social que o rodeia; 3- adaptação pessoal-emocional, avalia o nível de ajustamento pessoal e emocional do estudante, a sua estabilidade, autoconfiança e envolvimento nas tarefas; 4- adaptação ao estudo, avalia a adaptação do estudo face às tarefas de estudo, sua atitude e comportamento auto regulatório do estudante face ao estudo; 5- adaptação institucional, avalia a

adaptação do estudante em relação aos espaços físicos da universidade, sua satisfação com os professores, com as atividades realizadas na universidade e mais duas perguntas específicas relacionadas à deficiência, sendo uma relativa ao desempenho acadêmico e a outra sobre as relações interpessoais.

2.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Conforme a disponibilidade dos participantes, estes foram convidados a uma entrevista semi-estruturada, com câmera aberta via plataforma virtual Zoom. Foram gravadas e realizadas individualmente, com o consentimento deles. O estudo piloto foi realizado a partir do compartilhamento de um formulário online com questões sociodemográficas, na qual dois participantes realizaram a entrevista, visando o ajuste de clareza e conteúdo das perguntas.

2.5 PROCEDIMENTOS ÉTICOS

O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), sob o parecer nº 6.499.096, respeitando os aspectos éticos previstos nas Resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) onde todos os participantes responderam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) por meio de um formulário online, o qual informa os objetivos do estudo, riscos e benefícios e com possibilidade de desistência em qualquer fase do processo. A manipulação dos dados ficou sob a responsabilidade dos pesquisadores.

2.6 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS

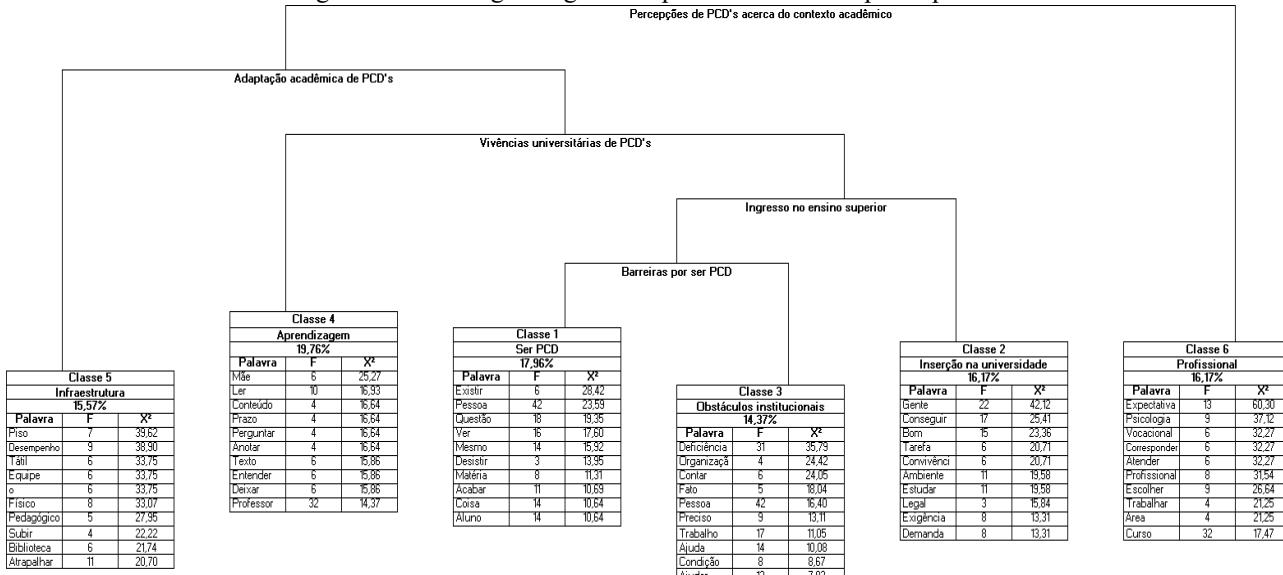
As entrevistas foram transcritas e reunidas em um corpus textual adaptado para o formato do software R (Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires) IRaMuTeQ versão 0.7 alpha 2. Foi realizada a análise utilizando a técnica lexicográfica da Classificação Hierárquica Descendente (CHD) que representa os segmentos de texto em função dos seus respectivos vocábulos (Oliveira et al., 2022).

3 RESULTADOS

O corpus teve um aproveitamento de 86,53% e foi composto de 6727 ocorrências, sendo 1444 formas, que são os radicais diferentes encontrados no texto e 193 Segmentos de Texto (ST), gerando seis Classes, provenientes de cinco Categorias, conforme a Figura 1. A Categoria “Percepções de PcDs acerca do contexto acadêmico” originou-se da Classe 6 e da Categoria “Adaptação acadêmica de PcDs”, a qual veio da Classe 5 e da Categoria “Vivências universitárias de PcDs”. Ela é derivada da

Classe 4 e da Categoria “Ingresso no Ensino Superior”, que derivou da Classe 2 e da Categoria “Barreiras por ser PCD”, que provém das Classes 1 e 3.

Figura 1 – Dendrograma gerado a partir da CHD dos participantes



Fonte: Elaborado pelos autores

A Classe 6, denominada “Profissional”, fala sobre a relação dos estudantes com deficiência e suas futuras carreiras. Situações acerca das expectativas vocacionais originadas do curso universitário são características dessa Classe.

O curso que estou inserida corresponde às minhas expectativas vocacionais. (P8)
Eu vou trabalhar com Psicologia porque eu gosto, não porque alguém disse que era algo que eu deveria escolher por dinheiro ou por algum outro motivo. (P4)

A Classe 5, denominada “Infraestrutura”, se refere às características estruturais fornecidas pelas instituições de ensino superior aos seus estudantes. Problemas de acessibilidade a espaços físicos da universidade por parte de PCDs aparecem de forma recorrente nessa Classe.

O piso tátil também era uma questão, pois tinham lugares que estavam estufados e ofereciam riscos de acidente grave. (P11)
A estrutura física da universidade não ajuda muito no meu desempenho acadêmico, porque não tem nada adaptado. (P5)

A Classe 4, denominada “Aprendizagem”, se refere à forma como os estudantes com deficiência absorvem os conteúdos transmitidos pelos professores. Auxílio familiar na hora de estudar e recursos tecnológicos emergem nessa Classe.

No período da pandemia foi tudo online, tudo novo. Então surgiu a ideia de ter meus livros em PDF para minha mãe não precisar ficar lendo tudo por mim. (P4)

Tenho me mostrado capaz de assimilar o conteúdo. A minha forma de estudar que encontrei e está me mantendo até o momento é ler os textos na medida que os professores disponibilizam. (P3)

A Classe 2, denominada “Inserção na universidade”, aponta a forma como os estudantes com deficiência se inserem dentro do contexto acadêmico. A cobrança maior, característica do Ensino Superior, se destaca nessa Classe.

Bem paradoxal, porque o ambiente universitário é muito gostoso. É bem legal. Temos muitos espaços, contato com a natureza, as salas são amplas e tem um espaço bom, mas a demanda acadêmica é muito puxada. A gente estuda até 12. (P4)

Às vezes, a gente consegue se concentrar e absorver o máximo de conhecimento possível. (P7)

A Classe 1, denominada “Ser PCD”, aborda as questões sobre a deficiência, e como ela impacta na vida destes estudantes. Situações de preconceito social são típicas dessa Classe.

No geral, existe um trato diferente para quem é uma pessoa com deficiência. Às vezes um zelo grande. Ou então ela tem retração no trato. (P8)

A questão da permanência de PCDs está muito ligada à acessibilidade. (P11)

Por fim, a Classe 3, denominada “Obstáculos institucionais”, indica barreiras institucionais que aparecem para os estudantes com deficiência. Questões pedagógicas desse grupo minoritário são características dessa Classe.

Cada tipo de deficiência tem seus desafios específicos e o lidar com essa demanda muda de pessoa para pessoa. Mas no geral, é organização. (P11)

Seja durante as aulas, dando conta da leitura de textos e na realização dos trabalhos, a minha condição de pessoa com deficiência me atrapalha muito na academia. (P3)

4 DISCUSSÃO

Na Classe 6, referenciada como “profissional”, questões sobre as expectativas em relação ao curso universitário ficaram evidentes nas verbalizações de alunos. As expectativas acadêmicas se configuram como as representações que os estudantes constroem, baseando-se em suas experiências e as relacionando com o ambiente universitário, estando estas estreitamente ligadas às idealizações a respeito das vivências acadêmicas e a profissionalização (Soares et al., 2021; Gamarra et al., 2024).

Tais projeções construídas, influenciam diretamente a relação com a instituição e com o curso escolhido, visto que as expectativas, podem, por vezes, não serem atendidas em sua totalidade, não correspondendo ao contexto que se apresenta, levando implicações negativas à saúde mental desses

alunos (Soares et al., 2018; Fleith et al., 2020). Além disso, é importante alinhar as expectativas dos ingressantes frente às demandas institucionais, nesse caso, investir em práticas pedagógicas que motivem e forneçam suporte aos discentes, são elementos centrais nas dinâmicas de ensino (Casanova et al., 2020).

Quando há uma conexão entre as motivações individuais e as oportunidades oferecidas pelo ambiente educacional, os alunos tendem a se sentir mais engajados, possibilitando assim a identificação do graduando com o curso escolhido e o desenvolvimento da identidade profissional de forma saudável. Para este fim, se faz necessário ofertar um ambiente de aprendizado que permita a autonomia ao aluno, e proporcione um espaço de autoconhecimento, reconhecimento de seus valores e do que deseja realizar na trajetória acadêmica (Amaral; Frick 2022; Santana Júnior; Farias, 2024; Moriña, 2019).

Tal identificação e alinhamento de expectativas são afetadas por diferentes barreiras que são comumente encontradas no ambiente acadêmico, duas delas se configuram nas condições da estrutura física/espacial e nos recursos de acessibilidade disponíveis na universidade (Conceição et al., 2023). Logo, medidas como a criação de políticas públicas que incluam práticas de inclusão e acessibilidade são fundamentais neste processo. A “Infraestrutura que engloba os espaços físicos”, como define a Classe 5, adequadas são cruciais no processo de adaptação acadêmica do aluno com deficiência, bem como a necessidade de recursos que tornem acessível o conteúdo a ser aprendido.

Quando se fala de espaços físicos é importante ressaltar os riscos de acidentes de lugares com pouca mobilidade e como esses obstáculos dificultam a plena participação no ambiente universitário. Medidas de acessibilidade estruturais colaboram de forma significativa no deslocamento desses alunos nas dependências da instituição desconstruindo assim, a hostilidade desses espaços, produzindo um ambiente propício à integração do aluno ao ambiente educacional, promovendo assim, acolhimento e inclusão (Silva, 2023).

Embora a inclusão de alunos com deficiência tenha avançado no ambiente universitário, ainda existem outros impasses que permeiam este processo, tornando este grupo vulnerável aos estressores e preocupações gerados pelas responsabilidades exigidas pelo Ensino Superior; como ocorre para os demais estudantes, mas principalmente pelas barreiras impostas à deficiência nos ambientes de ensino (Guimarães et al., 2021; Lorandi; Gesser, 2023). Nesse caso, é fundamental que o ambiente de ensino seja acolhedor e anticapacitista em suas práticas, tornando-se capaz de contribuir com a realização de perspectivas futuras dos estudantes, visto que, as universidades promovem mudanças significativas na realidade de seus acadêmicos e tem o potencial de minimizar as desigualdades (Souza; Teixeira 2024; Lima, 2023).

Santos et al. (2020) afirmam que nesses contextos se discutir o conceito de universidade sustentável é importante. Implica que, para além da formação técnica, a criação de currículos adequados socialmente, que sejam comprometidos com o desenvolvimento crítico reflexivo dos universitários e que levem em consideração a sustentabilidade das diversas frentes, como a social, ambiental, econômica, ética, política, de gênero e a respeito da diversidade é fundamental. Dentre essas esse modelo mostra a importância de promover a inclusão de PcDs, no cotidiano social comum, e a ocupação do espaço universitário por essa população se configura como um fator essencial para esse processo.

Nesse sentido, como demonstrado na Classe 4, os construtos “Aprendizagem e recursos tecnológicos” emergem, como uma problemática importante no cotidiano do PcD na universidade. A aprendizagem é um processo que depende de múltiplos fatores, sendo fruto da interação entre o docente, discente e o ambiente. O corpo pedagógico tem função determinante na mediação entre a instituição de ensino e as aspirações e necessidades dos alunos. Ao disponibilizar recursos que visem a aprendizagem é importante valorizar as características individuais dos alunos, bem como suas necessidades e potencialidades, a fim de suprir as demandas universitárias e gerar um meio propício à aprendizagem e permanência dos estudantes com deficiência, construindo assim o progresso do corpo universitário como um todo (Souza et al., 2022).

Destaca-se então a relevância da proposta pedagógica ser pautada na inclusão, onde as abordagens não sejam simplistas ou repetitivas de conteúdos; ao contrário disso a equipe pedagógica precisa investir em um projeto educacional estimulador, desafiador no sentido positivo, e compromissado com o desenvolvimento de competências e aprendizado. Nesse contexto, para atender as demandas universitárias se faz necessário ofertar ao ingressante: estratégias de gerenciamento acadêmico direcionadas às especificidades de cada grupo, o fornecimento de material acessível adequado e fortalecimento de vínculos sociais para criação de rede de apoio, acompanhados de estratégias educacionais que valorizem a inclusão e o aprendizado dos alunos. O ingresso no ambiente educacional sozinho não garante a inclusão/permanência dos estudantes PcDs, para tal fim é preciso investimento em políticas de democratização do ensino e acessibilidade (Pereira et al., 2022; Silva; Pimentel, 2021).

Diante do exposto, “A inserção na universidade” como discorre a Classe 2, pode gerar sentimentos de cobrança, sendo um tema importante a ser discutido. O ingresso em um ambiente de Ensino Superior é altamente valorizado socialmente, provocando projeções que afetam a realidade acadêmica (Nierotka et al., 2023). Visto que, a integração ao ambiente universitário é um processo dependente de múltiplos fatores imersos em anseios individuais, culturais e sociais (Soares et al.,

2022). Perante esse contexto, a inclusão de PcDs no Ensino Superior, em meio aos desafios da acessibilidade, tem nas barreiras atitudinais um dos principais impedimentos que operam contra uma adaptação/integração eficaz do ingressante.

Diante da lógica da funcionalidade, competição e mérito individual presentes na contemporaneidade, as universidades frequentemente se deparam com exigências de produção, inovação, além de pressão por melhores avaliações, refletindo tais demandas nos alunos, gerando um sentimento constante de cobranças, afetando assim a saúde mental dos mesmos (Robazzi, 2019). Quando essas dinâmicas ocorrem em um ambiente empobrecido de acessibilidade e inclusão, é comum que alunos com deficiência fiquem vulneráveis a crenças e atitudes capacitistas, que somadas a falta de acessibilidade instrumental, provocam sensação e sentimento de “descompasso” em relação aos demais, minando suas expectativas de integração e afetando a identificação do aluno ao meio, comprometendo assim sua adaptação e trajetória no Ensino Superior (Casanova et al., 2020).

Outro fator evidenciado na verbalização dos participantes que é importante a ser discutido, se configura nos obstáculos institucionais, de forma específica, nas barreiras pedagógicas apresentadas na Classe 3. Esses obstáculos e a cultura institucional podem acometer o processo de adaptação acadêmica do universitário com deficiência. Se fazem necessárias estratégias e medidas educacionais que se distanciam de um espaço excludente ou assistencialista, mas que tenham como objetivo a construção de um ambiente de oportunidades e aperfeiçoamento de potencialidades (Trevisan; Ziliotto, 2023). A inclusão de PcDs no Ensino Superior é um compromisso contínuo que exige investimento em recursos e formação adequada de toda equipe pedagógica, logo é importante, que as instituições tanto públicas, quanto privadas invistam na capacitação e que mediante estratégias educacionais; tornem viável a acessibilidade, inclusão e participação dos alunos com deficiência no meio acadêmico (Gomes et al., 2021; Pereira et al., 2022).

Ademais, na Classe 1 intitulada “Ser PcD” é essencial abordar a questão do preconceito social, pois afeta de maneira significativa a vivência da PcD na universidade. Frequentemente percebem-se dinâmicas de preconceito e capacitismo dentro da comunidade acadêmica, perpetuando assim a invisibilização de sujeitos historicamente excluídos da estrutura social. A consolidação da educação inclusiva exige práticas que atendam a legislação vigente e principalmente mudanças fundamentais nas esferas econômicas, políticas, estruturais e atitudinais. Além disso, é importante que se fortaleçam políticas governamentais com foco na avaliação da inclusão e acessibilidade em instituições da educação superior a fim de uma educação equitativa (Costa; Pieczkowski, 2020; Guimarães et al., 2021).

Diante do exposto, evidencia-se um ponto central de reflexão. A construção de uma cultura anticapacitista no sistema do Ensino Superior, que implique em uma reestruturação ideológica, e convoque a revisão de conceitos e paradigmas moldados socialmente refletidos no ambiente acadêmico. Nesse contexto, a adoção de práticas anticapacitistas perpassa pela análise e discussão de práticas discriminatórias referentes à deficiência, bem como no investimento em produção de conhecimento voltado a este campo e intervenções que coloquem em prática a produção científica e a legislação vigente a respeito do tema.

Além disso, é igualmente importante considerar as intersecções envolvidas nas vivências de estudantes PcDs, tendo em vista que as desigualdades se interconectam e se reforçam. Dessa forma, é imprescindível o compromisso com o rompimento de barreiras e ciclos discriminatórios no ambiente universitário, proporcionando, assim, um espaço que valorize as potencialidades dos discentes e torne o espaço universitário inclusivo e acessível aos estudantes com deficiência (Casanova et al., 2020; Collins; Bilge, 2020; Lorandi; Gesser, 2023; Trevisan; Ziliotto, 2023).

5 CONCLUSÃO

O presente estudo teve como objetivo identificar como os estudantes com deficiência percebem sua adaptação acadêmica. A principal contribuição desta pesquisa foi compreender de forma mais nítida a inserção de PcDs no Ensino Superior, especialmente suas percepções sobre as barreiras encontradas.

Os resultados apresentam diversos temas emergentes das experiências dessa população dentro do Ensino Superior. Um dos destaques foram as questões de acessibilidade aos espaços físicos da universidade, a qual não é adequada para PcDs, seja pela precariedade da infraestrutura para essa minoria, seja pela ausência dela. Obstáculos pedagógicos, envolvendo o ensino-aprendizagem, também foram notáveis, onde os estudantes com deficiência são colocados em uma posição de cobrança excessiva, sem considerar as suas especificidades e os recursos necessários para atendê-las. Por fim, o estigma social da deficiência também atravessa os ingressantes à academia, dificultando a criação de uma rede apoio dessa população e sua adaptação a essa nova realidade.

Como limitação do presente estudo, cabe ressaltar a discrepância de idade entre participantes, especialmente aqueles que fogem do intervalo de 18 a 30 anos, considerada a faixa etária de referência para pesquisa relacionadas ao âmbito universitário. Isso possivelmente ocorreu devido à dificuldade de PcDs conseguirem ingressar cedo no Ensino Superior, conforme a literatura aponta. A partir disso, a atual pesquisa traz uma reflexão acerca da inserção de PcDs no contexto acadêmico, além de fornecer dados que contribuam para a aplicação adequada das políticas inclusivas, além da formulação de leis

que busquem suprir de forma pertinente às demandas dessa população marginalizada nas instituições de ensino.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. A. S. et al. Gestão da vida acadêmica: uma proposta de intervenção para diminuir a evasão no ensino superior. RACE - Revista de Administração do Cesmac, v. 5, p. 289-313, 2019. Disponível em: <https://revistas.cesmac.edu.br/administracao/article/view/1140>. Acesso em: 25 jul. 2025.

ALMEIDA, L. S.; CASANOVA, J. R. Desenvolvimento psicossocial e sucesso académico no ensino superior. In: VEIGA, F. (Coord.). Psicologia da educação: temas de aprofundamento científico para a educação XXI. Portugal: Climepsi Editores, 2019. p. [inserir intervalo de páginas, se disponível].

AMARAL, E. L.; FRICK, L. T. Engajamento acadêmico e saúde mental positiva entre estudantes universitários. Revista Internacional de Educação Superior, v. 9, p. e023022, 2022. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8665450>. Acesso em: 25 jul. 2025.

ARAÚJO, A. M. et al. Questionário de Adaptação ao Ensino Superior (QAES): construção e validação de um novo questionário. Psicologia, Educação e Cultura, v. 18, n. 1, p. 131-145, 2014. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/268148778_Questionario_de_Adaptacao ao_Ensino_Superior_QAES_Construcao_e_validacao_de_um_novo_questionario. Acesso em: 25 jul. 2025.

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, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 25 jul. 2025.

CASANOVA, J. R.; ARAÚJO, A. M.; ALMEIDA, L. S. Dificuldades na adaptação académica dos estudantes do 1º ano do ensino superior. E-Psi, v. 9, n. 1, p. 165-181, 2020. Disponível em: <https://artigos.revistaepsi.com/2020/Ano9-Volume1-Artigo11.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2025.

COLLINS, P. H.; BILGE, S. Interseccionalidade. São Paulo: Boitempo, 2020.

CONCEIÇÃO, T. N.; BARREIRA, M. I. J. S. Uma análise das produções acadêmicas dos profissionais da ciência da informação sobre o uso da audiodescrição para pessoas com deficiência visual. BIBLOS - Revista do Instituto de Ciências Humanas e da Informação, v. 37, n. 1, 2023. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/biblos/article/view/15594>. Acesso em: 25 jul. 2025.

COSTA, J. M. D. E. M.; PIECZKOWSKI, T. M. Z. Inclusão de estudantes com deficiência na educação superior na perspectiva da gestão universitária. Educação em Revista, v. 36, p. e208179, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698208179>. Acesso em: 25 jul. 2025.

FLEITH, D. S. et al. Expectativas de sucesso profissional de ingressantes na educação superior: estudo comparativo. Revista Avaliação Psicológica, v. 19, n. 3, p. 223-231, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.15689/ap.2020.1903.17412.01>. Acesso em: 25 jul. 2025.

GAMARRA, P.; CAMARGO, P. M.; RODRÍGUEZ, L. Autoeficacia académica y autoestima en estudiantes universitarios. ARETÉ, v. 10, n. 19, p. 69-85, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.55560/arete.2024.19.10.4>. Acesso em: 25 jul. 2025.

GOMES, E. P. et al. Processos de inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior: uma revisão sistemática. *Research, Society and Development*, v. 10, n. 8, p. 1-9, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i8.16977>. Acesso em: 25 jul. 2025.

GUIMARÃES, M. C. A.; BORGES, A. A. P.; VAN PETTEN, A. M. V. N. Trajetórias de alunos com deficiência e as políticas de educação inclusiva: da educação básica ao ensino superior. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 27, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0059>. Acesso em: 25 jul. 2025.

LIMA, M. J. Democratizar a permanência estudantil e minimizar as desigualdades: reflexões sobre as políticas de assistência estudantil. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, v. 16, n. 35, p. e20179, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.20952/revtee.v16i35.20179>. Acesso em: 25 jul. 2025.

LORANDI, J. M.; GESSER, M. A produção científica sobre o capacitismo no ensino superior: uma revisão integrativa de literatura. *Revista Educação Especial*, v. 36, p. e68635, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984686x68635>. Acesso em: 25 jul. 2025.

MORIÑA, A. The keys to learning for university students with disabilities: motivation, emotion and faculty-student relationships. *PLoS ONE*, v. 14, n. 5, p. e0215249, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0215249>. Acesso em: 25 jul. 2025.

NIEROTKA, R. L.; BONAMINO, A. M. C.; CARRASQUEIRA, K. Acesso, evasão e conclusão no ensino superior público: evidências para uma coorte de estudantes. *Ensaio*, v. 31, n. 118, p. e0233107, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0104-40362022003003107>. Acesso em: 25 jul. 2025.

OLIVEIRA, F. C. et al. Um método de análise automatizada de dados textuais: a classificação hierárquica descendente (CHD). In: SOARES, A. B. et al. *Metodologia qualitativa: técnicas e exemplos de pesquisa*. Curitiba: Appris, 2022.

PEREIRA, R. R. et al. Percepção de universitários com deficiência que apresentaram níveis distintos de estresse. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 38, p. e383112, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102.3772e383112>. Acesso em: 25 jul. 2025.

PERON, V. D. Adaptação acadêmica e relação com a evasão: identificação de indicadores. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, [cidade]. Disponível em: <http://tede.unioeste.br/handle/tede/4650>. Acesso em: 25 jul. 2025.

ROBAZZI, M. L. C. C. Promoção da saúde física e mental e de bem-estar no ambiente universitário. *SMAD, Revista Eletrônica Saúde Mental Álcool e Drogas*, v. 15, n. 2, p. 1-3, 2019. Disponível em: <https://revistas.usp.br/smad/article/view/154951>. Acesso em: 25 jul. 2025.

SANTANA JÚNIOR, J. B. P.; FARIAS, S. A. Concepções de professores universitários sobre a motivação acadêmica e o impacto das suas práticas na dinâmica motivacional de licenciandos em Química. *Ciência & Educação*, v. 30, p. e24013, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/YggqSgZYkQrrYQcLxzWMrFg/?lang=pt>. Acesso em: 25 jul. 2025.

SANTOS, D. F. et al. As universidades sustentáveis e o processo de inclusão de PCD: pessoas com deficiência. *Revista Brasileira de Planejamento e Desenvolvimento*, v. 9, n. 3, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.3895/rbpd.v9n3.11334>. Acesso em: 25 jul. 2025.

SILVA, J. C.; PIMENTEL, A. M. Inclusão educacional da pessoa com deficiência visual no ensino superior. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, v. 29, p. e2904, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2526-8910.ctoar2193>. Acesso em: 25 jul. 2025.

SILVA, J. S. O direito ao espaço: um estudo sobre a acessibilidade espacial na Universidade Federal de Campina Grande, Campus Campina Grande. 2023. Monografia (Graduação em [curso não informado]) – Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande. Disponível em: <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/xmlui/handle/riufcg/33068>. Acesso em: 25 jul. 2025.

SOARES, A. B. et al. Adaptação acadêmica à universidade: relações entre motivação, expectativas e habilidades sociais. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 25, p. e226072, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-35392021226072>. Acesso em: 25 jul. 2025.

SOARES, A. B.; SANTOS, Z. A.; BRITO, A. D. Preditores da adaptação acadêmica de iniciantes no curso de psicologia. *Revista Internacional de Educação Superior*, v. 10, p. e024003, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/riesup.v10i00.8668325>. Acesso em: 25 jul. 2025.

SOARES, A. et al. Expectativas acadêmicas de estudantes nos primeiros anos do ensino superior. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, v. 70, n. 1, p. 206-223, 2018. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672018000100015. Acesso em: 25 jul. 2025.

SOUZA FILHO, P. R. T.; CÂMARA, S. G. Evidências de validade da Escala de Estresse em Estudantes para universitários brasileiros. *Revista de Psicología*, v. 38, n. 1, p. 65-86, 2020. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.18800/psico.202001.003>. Acesso em: 25 jul. 2025.

SOUZA, I.; FERREIRA, B.; LIMA, D.; DEL PRETTE, Z. Habilidades sociais educativas de professores de alunos público-alvo da educação especial. *Interação em Psicologia*, v. 26, n. 2, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5380/riep.v26i2.76622>. Acesso em: 25 jul. 2025.

SOUZA, M. F. P.; TEIXEIRA, R. S. Ações de comunicação, informação e práticas educativas na luta anticapacitista: atividades extensionistas na efetivação de direitos das pessoas com deficiência. *Comunicologia - Revista de Comunicação da Universidade Católica de Brasília*, v. 17, n. 1, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.31501/clogia.v17i1.15396>. Acesso em: 25 jul. 2025.

TREVISAN, S.; ZILIOOTTO, D. M. Políticas de inclusão de estudantes com deficiência nos institutos federais do Rio Grande do Sul. *Educação e Pesquisa*, v. 49, p. e254398, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1678-4634202349254398>. Acesso em: 25 jul. 2025.