

A TRAJETÓRIA ACADÊMICA DE UMA ESTUDANTE COM BAIXA VISÃO NUMA UNIVERSIDADE PÚBLICA PORTUGUESA

Ana Paula Camilo Ciantelli¹

Maria Helena Venâncio Martins²

Lúcia Pereira Leite³

Universidade Estadual Paulista (Unesp/Bauru)

Universidade do Algarve (UALg)

CAPES e FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia

Eixo 1 – Do Direito à Escolarização: Políticas de Acesso, Permanência e

Qualidade Social

RESUMO

A implementação de políticas inclusivas decorrentes das orientações e políticas mundiais tem vindo a promover um aumento no acesso de estudantes com deficiência ao Ensino Superior (ES). Embora esteja previsto na legislação portuguesa o acesso destes estudantes ao ES, muitas universidades têm vindo a criar serviços de apoio, atendendo que estes estudantes continuam a encontrar muitas adversidades nas suas trajetórias académicas. Apresenta-se um estudo de caso onde se analisa a trajetória de vida e académica, a adaptação às vivências académicas, a percepção de suporte social, bem como a concepção de deficiência de uma estudante com baixa visão numa Instituição de Ensino Superior Pública Portuguesa. A investigação estrutura-se numa

¹ Psicóloga. Doutora e Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem, Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista – UNESP/Bauru-SP. E-mail: aninhaciantelli@gmail.com

² Professora Assistente da Universidade do Algarve, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais. Doutora em Psicologia da Educação pela Universidade do Algarve, Mestre em Educação Especial - Universidade Técnica de Lisboa e Coordenadora do Gabinete de Apoio ao Estudante com Necessidades Educativas Especiais da Universidade do Algarve, Centro de Investigação em Psicologia (CIP), Universidade Autónoma de Lisboa /Universidade do Algarve. Email: mhmartin@ualg.pt. Trabalho financiado por fundos nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., âmbito do projeto CIP - Ref^a UIDB/04345/2020.

³ Professora Associada do Departamento de Psicologia e do Programa de Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem, Faculdade de Ciências – UNESP -Bauru/SP. Livre-docente em Psicologia da Educação. Pós-doutorado em Educação Especial e Mestrado e Doutorado em Educação pela UNESP. E-mail: lucia.leite@unesp.br

abordagem qualitativa e aplicação de instrumentos/escalas. Foram utilizados uma entrevista individual aberta; o Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA-r); a Escala de Percepção de Suporte Social (EPSS) e a Escala de Concepções de Deficiência (ECD). A entrevista foi analisada através do Núcleo de significação. Os resultados assinalam a presença de barreiras e desafios na trajetória da estudante, destacando-se no ES as barreiras de acessibilidade arquitetônicas, metodológicas e atitudinais. Como facilitadores refere-se a presença do apoio e suporte da família e amigos, do Gabinete de Apoio ao Estudante com NEE e de outros profissionais. Apesar de apresentar uma percepção positiva face à sua inclusão na universidade, existem déficits nas dimensões interpessoal e pessoal, na percepção de suporte social em relação ao contexto universitário, tanto no aspecto prático, quanto no emocional. Ainda, predomina-se a concepção biológica de deficiência pela participante. Estes resultados sinalizam a necessidade de se continuar a construir uma universidade verdadeiramente inclusiva e acessível para todos, dinamizando redes de apoio e suporte, bem como ações de sensibilização, conscientização e formação sobre a deficiência, inclusão e acessibilidade de forma a promover igualdade e equidade de oportunidades para todos os estudantes.

Palavras-chave: Baixa visão; Deficiência; Educação Inclusiva; Ensino Superior; Trajetória acadêmica.

1 INTRODUÇÃO

As questões da educação inclusiva e acesso à universidade para as pessoas com deficiência constituem temática extremamente relevante no âmbito nacional e internacional (UNESCO, 1994).

A implementação de políticas inclusivas decorrentes das orientações e políticas mundiais tem promovido um aumento de estudantes com deficiência no Ensino Superior (ES) (MORIÑA; CORTÉS; MELERO, 2013). Embora esteja previsto na legislação portuguesa, o acesso destes estudantes ao ES (MARTINS; BORGES; GONÇALVES, 2017) nas suas trajetórias acadêmicas encontra ainda muitas adversidades e obstáculos (BARNES; THOMAS, 2006; ODAME, *et. al.*, 2019).

Dentre os estudantes com Deficiência e/ou NEE que frequentam o ES, assinala-se a presença de estudantes com baixa visão. Segundo a Organização Mundial da Saúde (SNR, 1989), a baixa visão caracteriza-se como uma deficiência visual, podendo ser moderada (acuidade visual binocular corrigida entre 3/10 e 1/10, com um campo visual de pelo menos 20º) ou grave (acuidade visual binocular corrigida entre 1/10 e 1/20). É uma condição de

causa congênita ou adquirida, intermediária entre a visão normal e a cegueira que compromete a função visual, acarreta dificuldades no desempenho do sujeito em suas atividades diárias, assim como no desempenho educacional. Segundo Ferreira (2010), os desafios começam na escolarização desses sujeitos, sendo necessárias adaptações curriculares e pedagógicas, respeitando suas particularidades de modo a favorecer os processos de ensino-aprendizagem e emancipação para que prossigam seus estudos até ao ES. Aparecem como barreiras nas falas dos estudantes com baixa visão a falta de instrumentos, materiais e recursos específicos na adaptação da prática docente, dificuldades nas avaliações, desconhecimento sobre a deficiência, preconceitos e estigmas dos professores e colegas, assim como as barreiras arquitetônicas presentes na instituição. Todavia, apontam o apoio dos familiares, colegas e profissionais de serviço de apoio que atuam na instituição como essenciais para a inclusão no ambiente acadêmico, como indicado também por Martins e Silva (2016) e Silva (2018).

Salienta-se a importância de uma rede de apoio e suporte social e institucional para estes estudantes, para ultrapassarem as barreiras de acessibilidade, para que se sintam acolhidos ao ambiente universitário (MARTINS; BORGES; GONÇALVES, 2017; CIANTELLI, 2020).

O entendimento da deficiência tem legitimado diferentes abordagens e intervenções políticas e educacionais ao longo dos tempos. Atualmente, defende-se uma visão da deficiência como uma construção social (centrada na sociedade), exterior ao indivíduo, considerando que a sociedade é responsabilizável pelo combate às barreiras e promoção da inclusão (MARTINS; BORGES; GONÇALVES, 2017). Defende-se que as políticas devem fundamentar-se no princípio da Educação para Todos, de acordo com o paradigma do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), respondendo às necessidades de todos os estudantes (MEYER; ROSE; GORDON, 2014).

Atendendo a esta evolução de perspectivas e à sensibilização crescente advinda das políticas inclusivas, questiona-se como se processa a adaptação e vivências acadêmicas dos estudantes com baixa visão. Que barreiras, adversidades e desafios encontram estes estudantes? Será que se sentem

apoiados neste percurso? Como percebem a sua deficiência? O estudo de caso que se apresenta procura responder a essas questões.

2 OBJETIVO E METODOLOGIA

Pretende-se como objetivo conhecer e analisar a trajetória de vida e acadêmica, a adaptação às vivências acadêmicas, a percepção de suporte social, bem como a concepção de deficiência de uma estudante com baixa visão numa Instituição de Ensino Superior Pública Portuguesa.

2.1 PARTICIPANTE

Participou do estudo uma estudante com baixa visão (Yasmin)⁴, do gênero feminino, de 21 anos, a frequentar o 3º ano do curso de Gestão.

2.2 INSTRUMENTOS

Entrevista

Utilizou-se uma entrevista individual aberta, convidando a estudante a contar sua história de vida pessoal e suas vivências no espaço universitário.

Questionário de Vivências Académicas (QVA-r)

O QVA-r (ALMEIDA; FERREIRA; SOARES, 2001) avalia como os estudantes vivenciam as experiências no âmbito universitário, em relação aos aspectos pessoais, interpessoais, de carreira, de estudo e institucionais (55 itens). O participante deve avaliar o quanto concorda ou discorda com os itens apresentados, numa escala *Likert* (1 a 5 pontos).

Escala de Percepção de Suporte Social (EPSS)

A EPSS (SIQUEIRA, 2008) avalia a percepção do indivíduo em suas relações mais amplas. O participante informa a frequência com que percebe a possibilidade de contar com o suporte social de alguém (29 itens). As respostas são apresentadas numa escala *Likert* (1 a 4 pontos), sendo o fator 1 o suporte

⁴ O nome é fictício e foi escolhido pela própria estudante com o intuito de se promover maior veracidade, proximidade e sentido aos sujeitos e leitores.

prático (19 itens) referentes a apoios de natureza instrumental e informacional e o fator 2 o suporte emocional (10 itens).

Atendendo à escassez de escalas para avaliar estes fatores no contexto universitário, a EPSS foi adaptada, utilizando a pergunta inicial: *Quando preciso, na Universidade posso contar com alguém que...*” conforme utilizado por Olivati e Leite (2016).

A Escala de Concepções de Deficiência (ECD)

A ECD (LEITE et. al. 2020) destina-se à avaliação do contexto universitário e que recentemente passou por adaptações, para se adequar às particularidades multiculturais num contexto internacional (Brasil, Espanha, Portugal e Cuba).

A escala retrata três diferentes concepções de deficiência: Concepção Social; Concepção Biológica e Concepção Metafísica (43 itens), numa escala do tipo *Likert* (1 a 4 pontos).

2.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA E ANÁLISE DE DADOS

Após o pedido de colaboração explicitando os objetivos da investigação, apresentou-se o Consentimento Informado. Os instrumentos foram administrados pelas investigadoras e os dados recolhidos analisados estatisticamente e através do núcleo de significação. Trata-se de um método de análise que busca explicar o processo de constituição do objeto investigado, estudando-o em seu processo histórico. É realizado em três etapas: leitura flutuante e organização do material; aglutinação dos pré-indicadores; construção e análise dos núcleos de significação (AGUIAR; OZELLA, 2013).

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 ANÁLISE DA ENTREVISTA

A partir da análise do relato de vida, estabeleceram-se três núcleos de significação: 1) Descobrendo a deficiência: enfrentamentos e desafios durante a trajetória; 2) Lidando com a deficiência: expectativas e barreiras futuras e 3) Trajetória universitária: vivências e fatores influenciadores.

Tabela 1. Núcleos de significação e indicadores

Núcleos de significação	Indicadores que o compõem
Descobrir a deficiência: enfrentamentos e desafios durante a trajetória	Indicador 1: A desumanização x humanização do diagnóstico pelos médicos Indicador 2: Concepções de deficiência Indicador 3: Formas de lidar com o diagnóstico da deficiência Indicador 5: Família Indicador 9: Fatores pessoais e emocionais Indicador 8: Redes de apoio e suporte
Trajetória universitária: vivências e fatores influenciadores	Indicador 5: Família Indicador 2: Concepções de deficiência Indicador 6: Barreiras de acessibilidade no Ensino Superior Indicador 7: Facilitadores da inclusão no Ensino Superior Indicador 8: Redes de apoio e suporte Indicador 9: Fatores pessoais e emocionais Indicador 10: Barreiras Profissionais Futuras
Lidando com a deficiência: expectativas e barreiras futuras	Indicador 4: Formas de lidar com o diagnóstico futuro da deficiência Indicador 10: Barreiras Profissionais Futuras Indicador 5: Família Indicador 2: Concepções de deficiência Indicador 9: Fatores pessoais e emocionais Indicador 8: Redes de apoio e suporte

Fonte: Dados da pesquisa

Descobrir a deficiência: enfrentamentos e desafios durante a trajetória

Do relato de Yasmin constatou-se o quanto a busca por um diagnóstico, por descobrir o que estava ocorrendo com sua visão foi tão importante na sua história de vida. Este foi um momento repleto de desumanização, mas também de humanização por parte dos médicos, conforme observado nos trechos a seguir:

Eu tive de frente a frente com o meu médico de Portugal e no final ele foi muito antipático comigo [...] ao final a minha mãe fez uma pergunta: “Doutor, o que eu posso fazer para ajudar a minha filha? Ela vai entrar na universidade.” E ele perguntou “Qual o curso que queres entrar?” E eu respondi, “Quero entrar em gestão” e ele vira-se para a minha mãe e diz “Você é louca?” E a minha mãe: “Ah, por quê?” “Nenhuma pessoa em bom estado empregaria uma pessoa deficiente” [...]

[...] chegamos ao médico e foi a primeira vez que fui atendida como pessoa, como pessoa mesmo. Eu entrei no consultório da médica às 9:00 e sai era 12:30. Sempre em exames, sempre a explicar o que é que eu tinha, o que eu podia fazer [...]

Vê-se assim, o quanto ainda persistem preconceitos, estigmas e estereótipos do médico, que rotula e incapacita o sujeito com deficiência, limitando suas possibilidades de ser humano e inclusive de ser estudante do Ensino Superior.

Contudo, há também médicos dispostos a escutar e acolher, como Yasmin refere.

Yasmin teve muita dificuldade em aceitar o diagnóstico. Para ela *“foi um choque muito grande”* e que acabou mexendo com toda a família *“[...] eu entrei mesmo num período de negação, porque ouvi que iria ficar em 3 anos cega, fui considerada deficiente supostamente pelo especialista melhor de Portugal, então entrei em negação, a minha mãe levou-me a um psicólogo [...]”*.

Este foi um momento muito delicado na vida de Yasmin e da família, assinalando-se a importância do apoio psicológico para a elaboração do “luto”. Para ultrapassar a sua dor, estudantes como a Yasmin precisam ser apoiados nas suas dificuldades, para que a deficiência possa fazer parte da sua identidade, mas não se transformar no centro do existir da pessoa (AMARAL, 1995).

Yasmin pôde ainda contar com uma rede de apoio e suporte, ou seja, com sua família, namorado e amigos, ajudando-a a enfrentar os medos e novos desafios: *“Os meus pais sempre foram muito protetores comigo [...] e a partir do momento que eu passei a ter alguma coisa, nós percorremos todo Alentejo, percorremos Portugal, fomos a Espanha [...]”*.

Apesar do apoio, a negação da deficiência está presente, inclusive pela própria família; pois desestabiliza, rompe com o modelo de filho idealizado, com expectativas e planos futuros, interferindo na concepção e aceitação da deficiência por parte dos próprios sujeitos.

Além da concepção biologizante presente na maioria dos médicos, outras pessoas ao redor de Yasmin seguem na mesma direção, na busca pela cura, influenciando suas atitudes sobre a deficiência. Contudo, apesar de apresentar uma concepção biológica da deficiência, Yasmin também defende o modelo social de deficiência, lidando e aceitando a deficiência, as dificuldades diárias e lutando por seus direitos.

Trajetória universitária: vivências e fatores influenciadores

Dentre as barreiras de acessibilidade vivenciadas por Yasmin na universidade, as mais destacadas são as barreiras metodológicas nas práticas docentes e as barreiras atitudinais de colegas e docentes:

[...] tive principalmente, quatro professores que não aceitaram isso, levantaram problema, [...] as pessoas não estão sensibilizadas para qualquer tipo de deficiência e normalmente quando a gente vê um deficiente na cadeira de rodas, quando a gente vê uma deficiência, é mais fácil aceitar do que quando a gente olha e não vê nenhuma deficiência [...]

[..]. fui sempre muito bem tratada pelos meus colegas, tive alguns colegas que não compreendiam, porque os testes dos meus colegas são iguais, mas as milhas folhas são em dobro, por conta das letras maiores, [...], então tem pessoas que se afastam, porque acham que eu tenho benefícios que não devo ter [...]

A falta de práticas metodológicas acessíveis, como tempo adicional, prova e materiais ampliados, assim como a desinformação sobre a baixa visão e/ou deficiência por parte dos docentes e colegas, demonstra a invisibilidade desse público nas instituições de ES, como demonstrado em outras pesquisas (FERREIRA, 2010; MARTINS; SILVA, 2016; SILVA, 2018). Contudo, há também facilitadores no processo de inclusão de Yasmin, como o Estatuto de Estudantes com Necessidades Educativas Especiais da Universidade e o apoio do Gabinete de Apoio aos Estudantes com Necessidades Educativas Especiais (GAENEE):

O meu estatuto além de ter as letras maiores, porque eles me perguntaram logo, “o que é que você quer no seu estatuto?” e eu acho que nisso a universidade foi cinco estrelas, [...] e eles perguntaram, “o que é que sugere para requisitos para poder estudar?” e eu disse que era fotossintética, sou sensível a luz e com mudanças de luz e cores confundo-me, preciso de letra ampliada, independentemente do tipo de letra e preciso de mais tempo” [...]

Yasmin usa a bengala a noite no campus e refere ter sempre o apoio da sua família e namorado. A estudante parece, todavia, não ter muitos colegas com quem contar na universidade, demonstrando a importância de se trabalhar as interações sociais e empatia nesse meio. Apesar das barreiras existentes na instituição, Yasmin está finalizando os estudos e mostra-se orgulhosa por não repetir disciplinas e ter melhores resultados que outros colegas.

Lidando com a deficiência: expectativas e barreiras futuras

Apesar de lidar melhor com as dificuldades advindas da deficiência, a estudante mostra-se muito preocupada e com receio pelo futuro pessoal, social

e profissional. Possui expectativas na maior parte das vezes negativas frente as barreiras de acessibilidade que irá enfrentar quando se tornar cega e teme por isso.

[...] hoje em dia já levo isso na boa, porque já são alguns anos a lidar com isso e de início foi complicado, [...] porque na verdade, Portugal não está preparado para pessoas como eu. Hum... as ruas não estão preparadas para pessoas cegas ou para pessoas surdas, as pessoas vão as calçadas e não tem acessibilidade”.

Além das barreiras físicas, comunicacionais/informacionais e atitudinais presentes em Portugal, Yasmin teme sua reação ao ficar cega, se apoiando na religião e na rede de suporte para se fortalecer.

[...] eu tenho mesmo esse pensamento “Deus dá grandes provas aos seus melhores guerreiros”, portanto, não vale a pena eu baixar a cabeça e eu achar que o mundo vai parar e tudo o mais. Eu não posso dizer que vou aceitar bem o dia que vou ficar cega, já tive essa conversa com a minha psicóloga e com muita gente [...]

Yasmin teme que, ao se tornar cega, não encontrará emprego, pois segundo ela:

“A partir do momento que uma pessoa fica cega, na maioria das vezes, 90% elas são descartadas, para o lixo, têm que ter reformas antecipadas [...], no entanto, existe uma lei que obriga todas as empresas a ter 10% de trabalhadores com deficiência, contudo esta lei não é cumprida. [...]”.

A estudante tem consciência das barreiras, principalmente atitudinais que irá enfrentar e teme por isso, mas se mostra resiliente e com esperança (“*Hei-de encontrar força em algum sítio, se até agora deu, por isso, há de dar*”). Estes receios atestam a necessidade de que as normativas se façam valer na prática, rumo a uma sociedade equitativa em oportunidades e em igualdade de direitos para todos. Faz-se tão necessário o papel do psicólogo, realizando sensibilizações e conscientizações, de modo a reduzir as barreiras atitudinais presentes nos diferentes contextos sociais e atuando com os próprios sujeitos com deficiência, de modo a fortalecer sua autoestima, resiliência, autonomia, aceitação e empoderamento dos seus direitos.

Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA-r)

Para a análise do QVA-r foi calculado a média, sendo que médias próximas a 3,0 eram percepções que tendiam a ser negativas, conforme estudos já realizados anteriormente.

Tabela 2. Pontuação média por dimensão do QVA-r do participante

Dimensão	Média do Participante por Dimensão
Pessoal	3,2
Interpessoal	3,1
Carreira	4,4
Estudo	3,6
Institucional	4,2
Média total do participante	3,7

Relativamente às Vivências Acadêmicas, a participante apresenta um valor médio de 3,7, revelando uma percepção positiva face à sua inclusão no ambiente acadêmico.

A dimensão Carreira e a Institucional foram as mais destacadas, respetivamente com $M = 4,4$ e $M = 4,2$. Apesar dos receios futuros quanto à profissão escolhida em termos de inclusão no mercado de trabalho, Yasmin demonstra ter escolhido a profissão certa, apresentando orgulho e compromisso em honrar seus estudos, obtendo êxito, sendo a dimensão Estudo também positiva. Estes resultados positivos podem estar ainda relacionados com o apoio do GAENEE.

As dimensões mais deficitárias e negativas foram a dimensão Interpessoal e a Pessoal, respectivamente com $M = 3,1$ e $M = 3,2$. Tais resultados corroboram as dificuldades em aceitar e lidar com a progressão da deficiência e com as barreiras atitudinais na instituição e na sociedade portuguesa. Estes aspectos demonstram o quão necessário é a promoção de interações saudáveis entre os membros da comunidade acadêmica, assim como o papel do psicólogo nas instituições de ES estreitando vínculos e realizando ações de apoio, acolhimento e sensibilização (CIANTELLI; LEITE, 2020).

Escala de Percepção de Suporte Social (EPSS)

Para as respostas na EPSS, calculou-se os valores médios, tendo como base o Índice de suporte prático (ISP), com amplitude de 19 a 76 e o Índice de suporte emocional (ISE), com amplitude de 10 a 40.

Tabela 3. Índices e valores médios do suporte prático e emocional do participante

Participante	Índice de Suporte Prático	Média de Suporte prático	Índice de Suporte Emocional	Média de Suporte Emocional	Diferença entre as médias
P1	41	2,1	24	2,4	0,3

Identifica-se o predomínio de déficit na percepção do suporte social pela participante em relação ao contexto universitário, tanto no aspecto prático (2,1) quanto no emocional (2,4). Apesar da pequena diferença entre as médias de suportes (0,3), o suporte emocional se faz mais presente e menos deficitário do que o suporte prático.

Estes dados demonstram que, apesar de ter uma rede de apoio e auxílio do GAENEE, lhe falta ainda suporte emocional e prático para enfrentar os desafios presentes na instituição, seus medos e incertezas futuras. Isso demonstra a importância de escutar as demandas desses estudantes ao longo de sua trajetória acadêmica, da universidade disponibilizar uma rede de apoio e suporte, bem como a importância da existência de psicólogo nos serviços de apoio, especialmente atendendo aos fatores emocionais envolvidos na vida destes estudantes.

Escala concepções de deficiência (ECD)

Calculou-se os valores médios da participante por concepção de deficiência (Tabela 4).

Tabela 4. Escore total do participante por concepção

Participante	Concepções		
	Social	Metafísic	Biológic
P1	25	15	48

Para a participante predomina a concepção biológica de deficiência ($M = 48$), seguida da concepção social ($M = 25$), com uma baixa concordância. A participante discorda mais da concepção metafísica ($M = 15$), contudo, a pontuação aproxima-se da nota de corte de concordância para essa concepção, demonstrando concordar parcialmente com ela.

Estes dados sinalizam que apesar de Yasmin apontar a importância da sociedade se organizar para ser inclusiva para todos, a concepção biológica está muito presente no seu discurso, possivelmente porque se encontra ainda em negação de se tornar cega e pela busca por um diagnóstico e “cura”. Em relação à concepção metafísica, demonstra a importância da religião para enfrentar os diferentes desafios presentes em sua vida, fato que pode estar relacionado a quase concordar com essa concepção. Assinala-se assim, a importância do debate, reflexão e sensibilização acerca da concepção da deficiência, mitos e estereótipos nas instituições de ES, assim como para a aceitação da deficiência pelo próprio estudante e os outros ao seu redor (CIANTELLI; LEITE, 2020).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo de caso teve como objetivo analisar a trajetória de vida e acadêmica, a adaptação às vivências acadêmicas, a percepção de suporte social, bem como a concepção de deficiência de uma estudante com baixa visão numa Instituição de Ensino Superior Pública Portuguesa. Os resultados apontaram a presença de muitas barreiras e desafios na trajetória da estudante, assinalando-se a desumanização em relação ao diagnóstico de deficiência por parte dos médicos e as dificuldades na aceitação da deficiência. Refiram-se ainda as barreiras de acessibilidade na universidade, principalmente metodológicas e atitudinais e a preocupação com as barreiras futuras, quando entrar no mercado de trabalho e se tornar cega. Destaca-se, contudo, a importância da humanização médica frente ao diagnóstico, o apoio e suporte da família, amigos, namorado, GAENEE e de outros profissionais, principalmente do psicólogo, favorecendo a aceitação da deficiência,

motivando-a e auxiliando-a na redução das barreiras para sua melhor trajetória de vida e sucesso acadêmico.

Pode perceber-se que, apesar da estudante apresentar uma percepção positiva face à sua inclusão no ambiente acadêmico, o QVA-r indicou que a dimensão interpessoal e a pessoal estão deficitárias, corroborando com os resultados da EPSS, que identificaram o predomínio de déficit na percepção de suporte social em relação ao contexto universitário. Estes resultados sinalizam a importância de a Instituição realizar ações que favoreçam as relações sociais, a sensibilização e conscientização sobre a deficiência, a promoção do bem estar físico e psicológico dos estudantes, favorecendo o suporte social.

O predomínio da concepção biológica de deficiência pela participante demonstra o quanto o discurso biologizante da vida ainda está presente na sociedade, em detrimento da concepção social. Revela ainda a importância de conscientizar a sociedade e os estudantes com deficiência acerca das diferentes concepções de deficiência, ressaltando a concepção social, na busca por uma sociedade que lute pela inclusão e acessibilidade e que perceba que a mudança deve ocorrer na própria sociedade. Reitera-se, o trabalho do psicólogo nas instituições de ES nesse sentido.

Por fim, este estudo demonstra que ações já estão sendo efetivadas para tornar a universidade mais inclusiva, como a criação do Estatuto de NEE e do GAENEE, favorecendo a permanência de Yasmin e de outros estudantes no ambiente acadêmico, contudo, muito ainda precisa ser feito para que de fato o Ensino Superior se torne um espaço acessível e inclusivo para todos.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, W. M. J; OZELLA, S. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 94, n. 236, p.299-322, jan./abr. 2013. Acesso em: 10 set. 2020.
- ALMEIDA, L. S.; FERREIRA, J. A.; SOARES, A. P. QVA-r Questionário de Vivências Acadêmicas (versão reduzida). *Instituto de Educação e Psicologia*, Universidade do Minho, 2001.
- AMARAL, L. A. *Conhecendo a Deficiência: em Companhia de Hércules*. São Paulo: Robe Editorial, 1995.
- BARNES, C.; THOMAS, C.; BARTON, L. *Overcoming disabling barriers. 18 years of Disability and Society*. 1st ed. London: Routledge, 336p., 2006.

- CIANTELLI, A. P. C. *Trajatória acadêmica de estudantes com deficiência no Ensino Superior do Brasil e de Portugal: contribuições da Psicologia*. 350f. Tese (Doutorado em Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, Bauru, 2020.
- CIANTELLI, A. P. C. LEITE, L. P. Diálogo entre a Psicologia Escolar, Educação Especial e Ensino Superior. In: FACCI, M.G. D; ANACHE, A. A. (Org.). *PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO ESPECIAL: desenvolvimento humano, formação e atuação profissional*. 1ªed.Curitiba: EDITORA CRV, p. 237-260, 2020.
- FERREIRA, L. R. C. *Experiências vivenciadas por alunos com deficiência visual em instituições de ensino superior na cidade de Uberlândia - MG*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia. 141f., 2010.
- LEITE, L. P. et. al. CONCEPÇÕES DE DEFICIÊNCIA EM UNIVERSITÁRIOS: estudos em contextos internacionais distintos. *Relatório Científico Fapesp* (publicação restrita), 2020.
- MARTINS, L. M. S. M.; SILVA; L. G. S. Trajetória acadêmica de uma estudante com deficiência visual no ensino superior. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 54, n. 41, p. 251-274, maio/ago. 2016. Acesso em: 10 set. 2020.
- MARTINS, M. H.; BORGES, M. L.; GONÇALVES, T. Attitudes towards inclusion in higher education in a Portuguese university. *International Journal of Inclusive Education*, v. 22, n. 5, p. 527-542, 2017. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13603116.2017.1377299>. Acesso em: 10 set. 2020.
- MORIÑA, A.; CORTÉS, M. D.; MELERO, N. Inclusive curricula in Spanish higher education? Students with disabilities speak out. *Disability & Society*, v. 29, n. 1, p. 44-57, 2013. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1080/09687599.2013.769862>. Acesso em: 10 set. 2020.
- MEYER, A.; ROSE, D.; GORDON, D. *Universal design for learning: Theory and practice*. 1st ed. Wakefield MA: CAST, 238p., 2014. Disponível em: <http://udltheorypractice.cast.org/login>. Acesso em: 10 set. 2020
- ODAME, L. et. al. University Experiences of Graduates with Visual Impairments in Ghana. *International Journal of Disability, Development and Education*, v. 67, n. 5, p.1-14, 2019. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1034912X.2019.1681375?journalCode=cijd20>. Acesso em: 10 set. 2020.
- OECD. Education at a Glance 2013: OECD Indicators, *OECD Publishing*. 2013. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2013-en>. Acesso em: 10 set. 2020.
- SIQUEIRA, M. M. M. Construção e validação da escala de percepção de suporte social. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v.13, n.2, p. 381-388, 2008 Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pe/v13n2/a21v13n2.pdf>. Acesso em 10 set. 2020.
- SILVA, D. S. *Suportes para estudantes com deficiência visual no Ensino Superior*. 93f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018.
- SNR/OMS. Classificação Internacional das Deficiências, Incapacidades e Desvantagens (Handicaps): Um manual de classificação das consequências das doenças (CIDID). Lisboa: SNR/OMS. 1989.

UNESCO. The Salamanca statement on principles, policy and practice in special needs education. Salamanca: World Conference on Special Needs Education, Access and Quality. *UNESCO*, 1994.