



DIMENSÕES DA RESILIÊNCIA: UM RETRATO DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NO ÂMBITO DO ENSINO SUPERIOR

DIMENSIONS OF RESILIENCE: A PORTRAIT OF STUDENTS WITH DISABILITIES IN HIGHER EDUCATION

Nathália Dias Pereira Alves de Oliveira ¹
<https://orcid.org/0000-0003-0415-4114>

Maria das Dores Saraiva de Loreto ²
<https://orcid.org/0000-0001-8121-4200>

Renato Augusto da Conceição Alves ³
<https://orcid.org/0000-0002-4357-2047>

Resumo:

Este artigo teve como objetivo caracterizar o perfil sociodemográfico e analisar a capacidade de resiliência de estudantes com deficiência no ensino superior da Universidade Federal de Viçosa (UFV) - MG. A pesquisa adotou uma abordagem quali-quantitativa, com o uso de questionário sociodemográfico, Escala de Resiliência e entrevistas semiestruturadas. A amostra foi composta por sete estudantes que ingressaram na UFV por meio da política de cotas. Os resultados quantitativos evidenciaram que a maioria dos participantes apresentou níveis moderados de resiliência, com maior desenvolvimento nos fatores relacionados à resolução de ações, valores e autoconfiança, embora a dimensão de independência e determinação tenha apresentado escores mais baixos. As análises qualitativas, apoiadas na análise lexical e na nuvem de palavras, destacaram conceitos, como desafios, medo, apoio, superação, força, autoconfiança e aprendizado. Os depoimentos dos estudantes revelaram que a resiliência é um processo contínuo que envolve o enfrentamento de medos, a construção de redes de apoio, o fortalecimento da autoconfiança e o desenvolvimento do autoconhecimento. O estudo evidenciou ainda que as experiências de superação estão diretamente associadas ao apoio familiar, aos vínculos de amizade, à religiosidade e à busca por significado acadêmico e pessoal. Concluiu-se que a permanência dos estudantes com deficiência no ensino superior exige práticas institucionais que considerem suas singularidades e promovam não apenas acessibilidade, mas também suporte emocional e fortalecimento das competências socioemocionais. A resiliência, nesse contexto, emerge como fator determinante para o enfrentamento das adversidades e a continuidade no percurso acadêmico.

Palavras-chave: Ensino Superior. Permanência. Pessoa com Deficiência. Escala de Resiliência.

¹ Administradora e Doutora da Universidade Federal de Viçosa, Viçosa/Minas Gerais, Brasil.

² Professora Titular do Departamento de Serviço Social da Universidade Federal de Viçosa, Viçosa/Minas Gerais, Brasil.

³ Assistente Administrativo da Universidade Federal de Viçosa, Viçosa/Minas Gerais, Brasil.

Abstract:

This paper aimed to characterise the sociodemographic profile and analyse the resilience capabilities of students with disabilities in higher education at the Federal University of Viçosa (UFV), Minas Gerais. The research adopted a mixed-methods approach, utilising a sociodemographic questionnaire, a Resilience Scale, and semi-structured interviews. The sample was composed of seven students who had been admitted to UFV through affirmative actions policies. The quantitative results indicated that the majority of participants demonstrated moderate levels of resilience. The factors with the highest scores were those related to action resolution, personal values, and self-confidence, whereas the dimension concerning independence and determination displayed lower scores. The qualitative analyses, supported by lexical analysis and word clouds, highlighted key concepts such as challenges, fear, support, overcoming, strength, self-confidence, and learning. The students' accounts revealed that resilience is a continuous process, which involves confronting fears, building support networks, strengthening self-confidence, and developing self-awareness. Furthermore, the study demonstrated that experiences of overcoming adversity are directly associated with family support, friendship bonds, spirituality, and the pursuit of academic and personal meaning. It was concluded that the retention of students with disabilities in higher education requires institutional practices that recognise their unique characteristics and promote not only accessibility but also emotional support and the strengthening of social-emotional competencies. In this context, resilience emerges as a determining factor for coping with adversities and ensuring continuity in the academic journey.

Keywords: Higher Education. Student Retention. Persons with Disabilities. Resilience Scale.

INTRODUÇÃO

Observa-se que, cada vez mais, as discussões acerca da inclusão de pessoas com deficiência no âmbito do ensino superior têm se destacado. Nesse contexto, na esfera governamental é visível a busca contínua por propor e implementar políticas educacionais que apoiam a inclusão. Já no âmbito das instituições de ensino, é possível perceber os esforços para que as diversas barreiras existentes sejam superadas, visando garantir a participação acadêmica plena desses estudantes. Entretanto, para uma maior efetividade dessa inclusão, são necessários diversos esforços, entre os quais, compreender as particularidades dos estudantes de acordo com sua deficiência, levando em conta tanto suas necessidades específicas quanto suas potencialidades.

Na busca por essa compreensão, algumas estratégias apresentam-se indispensáveis, como o delineamento do perfil estudantil de pessoas com deficiência, que visa apontar estratégias que podem auxiliar no desenvolvimento de práticas e de políticas educacionais capazes de atender, de maneira mais específica e eficaz, a esse público, com suas especificidades.

Outra estratégia importante, entendida como a habilidade de enfrentar e superar adversidades, é a verificação da capacidade de resiliência desses estudantes com deficiência (Pinheiro, 2004). No âmbito acadêmico, essa competência torna-se extremamente importante, uma vez que esses estudantes constantemente precisam lidar com desafios que seus colegas que não possuem deficiência não vivenciam, como barreiras físicas, preconceitos, falta de recursos adequados, entre outros. Dessa forma, a resiliência se apresenta como um fator que pode ser determinante para o êxito acadêmico e para a permanência do estudante no ensino superior, mesmo

ante às dificuldades vivenciadas, ou seja, “academicamente resiliente é aquele que alcança sucesso, apesar da presença de condições adversas” (Benetti; Júnior; Wilhelm, 2017, p.15).

Assim sendo, este artigo teve como objetivo caracterizar o perfil dos estudantes com deficiência que permaneceram no ensino superior da Universidade Federal de Viçosa, após encerramento do primeiro ano letivo, bem como examinar sua capacidade de resiliência ante as adversidades vivenciadas no contexto acadêmico.

REVISÃO DE LITERATURA

A RESILIÊNCIA DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA E O PROCESSO DE PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

A resiliência de estudantes com deficiência no ensino superior diz respeito à sua capacidade de permanecer e ter sucesso acadêmico em um ambiente que apresenta diversas barreiras a serem enfrentadas. Masten (2021) afirma que a resiliência é vista como a habilidade de enfrentar e superar os desafios e as adversidades, mantendo o bem-estar e o potencial de evoluir. Para estudantes com deficiência, essa competência é fundamental para romper barreiras estruturais e sociais, presentes nas instituições de ensino superior, influenciando diretamente sua capacidade de concluir os estudos.

Pesquisas, como as de Luthar, Cicchetti e Becker (2000) e Koller e Lisboa (2007), destacam que a resiliência não é um atributo fixo, mas sim um processo que está em constante mudança e que envolve a interação entre fatores individuais e contextuais. No caso dos estudantes com deficiência, essa interação é particularmente complexa, pois envolve tanto as características pessoais, como a autoeficácia e as estratégias de enfrentamento, quanto os suportes institucionais disponíveis, como a acessibilidade e o apoio acadêmico. Assim sendo, o sucesso da permanência desses estudantes no ensino superior depende de diversos fatores que se correlacionam, o que pode facilitar ou dificultar o desenvolvimento da resiliência (Benetti; Júnior; Wilhelm, 2017).

Nesse contexto, destaca-se que um fator muito importante no processo de desenvolvimento da resiliência em estudantes com deficiência é o suporte social, que pode vir de colegas, professores, familiares e serviços de apoio dentro do contexto institucional. Esse amparo social, de acordo com Tinto (1993), é uma peça fundamental para a permanência no ensino superior, pois, ao conseguir estabelecer redes sólidas de apoio, esses estudantes tendem a demonstrar maior resiliência, enfrentando com mais eficácia as dificuldades que surgem ao longo de sua trajetória acadêmica (Gartland et al., 2019).

Outro fator importante no processo de desenvolvimento da resiliência é a autoeficácia – isto é, a crença na própria capacidade de alcançar objetivos. Segundo Bandura (2018), ela desempenha um papel importante na promoção da resiliência, pois influencia a forma como os estudantes percebem e enfrentam os desafios. Zimmerman (2008) reforça a discussão ao afirmar que a construção de uma adequada autoeficácia pode ser um fator determinante para o desenvolvimento da resiliência em estudantes com deficiência, uma vez que ela pode proporcionar a motivação e a perseverança diante das adversidades cotidianas.

Um terceiro fator importante no incentivo da resiliência em estudantes com deficiência são as intervenções institucionais, que, de acordo com Hartley et al. (2012), podem criar um ambiente inclusivo que promova a autonomia e o empoderamento desses estudantes. Nesse sentido, condutas, como a oferta de espaços adaptados, os programas de apoio pedagógico e o acesso a recursos de apoio, podem auxiliar na redução das barreiras enfrentadas por esses estudantes, o que reforça sua capacidade de resiliência e, consequentemente, sua permanência no ensino superior.

Em síntese, é importante reconhecer que a resiliência é um processo contínuo, com múltiplas particularidades, construído ao longo do tempo por meio da interação entre as características individuais dos estudantes e os recursos disponíveis em seu ambiente (Ungar, 2008). Portanto, o desenvolvimento da resiliência entre estudantes com deficiência no ensino superior requer uma abordagem integrada, que leve em conta tanto os aspectos pessoais quanto os contextuais, pois, somente por meio de esforços coordenados que envolvam os estudantes, suas famílias e as instituições de ensino, será possível assegurar a esses indivíduos a permanência na universidade, o que poderá resultar na conclusão do ensino superior.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Essa pesquisa utilizou-se de uma abordagem quali-quantitativa, uma vez que abrangeu métodos qualitativos e quantitativos de forma complementar. Para Minayo (2000, p.22) esses dois tipos de dados “não se opõem, ao contrário, se complementam, pois, a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia.”

Seu local de estudo foi a Universidade Federal de Viçosa (UFV), câmpus de Viçosa, situada no estado de Minas Gerais, sendo a amostra composta por sete estudantes de graduação, admitidos para iniciar o curso no ano de 2024, autodeclarados deficientes, que ingressaram na instituição por meio da política de cotas para pessoas com deficiência. Tais estudantes foram identificados nessa pesquisa como E1, E2, E3, E4, E5, E6 e E7.

Com relação à coleta de dados, no que se referiu aos qualitativos e no que objetivou verificar questões relacionadas à resiliência estudantil, foi realizado um acompanhamento dos estudantes por um período de nove meses. Durante esse período, eles foram questionados sobre os problemas enfrentados e as estratégias utilizadas para superá-los. Esse acompanhamento, complementado com entrevistas semiestruturadas, possibilitou verificar as percepções e as vivências dos estudantes com deficiência que permaneceram no contexto universitário mesmo vivenciando adversidades.

Já a coleta dos dados quantitativos ocorreu por meio de dois instrumentos. O primeiro consistiu em um questionário sociodemográfico, aplicado ao público estudantil com deficiência que se encontrava regularmente matriculado na instituição ao final do ano letivo de 2024, com o objetivo de traçar o perfil desses participantes. O segundo instrumento utilizado foi a escala de resiliência desenvolvida por Pesce et al. (2005), que foi usada para medir níveis de adaptação psicossocial positiva dos estudantes diante de eventos importantes da vida, permitindo assim avaliar o potencial de resiliência desse público.

Ressalta-se que essa escala é composta por 25 itens do tipo *likert*, com pontuações que variam de 1 (discordo totalmente) a 7 (concordo totalmente), os quais foram alocados dentro de três fatores pré-definidos, sendo eles: Fator I - Resoluções de ações e valores; Fator II - Independência e determinação; e Fator III - Autoconfiança e capacidade de adaptação a situações. Tais fatores foram compreendidos como indicadores de características individuais, que favorecem a superação de adversidades, e abrangem competências interpessoais, habilidades para a resolução de problemas, níveis de autonomia e a construção de um sentido existencial voltado para a vida e para o futuro (Godoy et al., 2010).

Com relação às análises dos dados qualitativos, destaca-se que elas foram realizadas por meio da Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (2011), e da Análise Lexical da Nuvem de Palavras, utilizando o programa IRaMuTeQ (*Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*).

Já os dados quantitativos, obtidos por meio do questionário sociodemográfico e da aplicação da escala de resiliência, foram analisados estatisticamente por meio do software livre denominado PSPP (*Program for the Analysis of Sampled Data*), que tem como uma de suas características possibilitar a produção de relatórios e gráficos, objetivando examinar estatisticamente os dados ordenados para assim poder realizar a inferência acerca da correlação de variáveis (Fonseca; Faria, 2011). Antes da realização das análises estatísticas, foi elaborada uma planilha, com o uso do Microsoft Excel® 2019, em que os dados oriundos do perfil estudantil e da escala de resiliência foram organizados, codificados e tabulados de forma separada, o que possibilitou sua posterior importação e tratamento estatístico no PSPP.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para maior organização das discussões, foram inicialmente apresentados os resultados quantitativos da pesquisa, resultantes dos dados sociodemográficos dos participantes, bem como da escala de resiliência. Num segundo momento, com base nos dados qualitativos das entrevistas semiestruturadas, foram apresentados os resultados das análises de conteúdo e lexical.

INFORMAÇÕES SOCIODEMOGRÁFICAS DOS PARTICIPANTES

Com base nas informações fornecidas pelos questionários sociodemográficos, a amostra foi caracterizada estatisticamente fazendo-se uso da análise de frequência, conforme apresentado abaixo na Tabela 1.

A análise dos dados apontou uma predominância de participantes do sexo feminino (85,70%), todos naturais do estado de Minas Gerais (100,00%), o que indica uma amostra homogênea em termos geográficos. Constatou-se também que a grande maioria era composta de estudantes solteiros (85,70%), que se declarou pertencente à religião católica (85,70%), revelando assim que fatores culturais e sociais transpassam a prática vivenciada por esses estudantes com deficiência no âmbito acadêmico.

Tabela 1 – Tabela de frequência das características dos estudantes participantes

Participantes (n = 7)				
Variável	Categorias	Frequência (f)	Porcentagem (%)	Participantes
Sexo	Feminino	6	85,70%	E1, E2, E4, E5, E6, E7
	Masculino	1	14,30%	E3
Raça	Amarela	1	14,30%	E7
	Branca	2	28,60%	E1, E6
	Parda	3	42,90%	E2, E3, E5
	Preta	1	14,30%	E4
Religião	Católica	6	85,70%	E2, E3, E4, E5, E6, E7
	Espírita	1	14,30%	E1
Faixa Etária	18 a 20 anos	6	85,70%	E1, E2, E3, E5, E6, E7
	41 a 45 anos	1	14,30%	E4
Estado Civil	Solteiro(a)	6	85,70%	E1, E2, E3, E5, E6, E7
	Casado(a)	1	14,30%	E4
Estado de Origem	MG	7	100,00%	E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7
Curso	Arquitetura e Urbanismo	2	28,60%	E5, E7
	Direito	1	14,30%	E1
	Educação Física	1	14,30%	E3
	Enfermagem	1	14,30%	E2
	Medicina Veterinária	1	14,30%	E6
	Serviço Social	1	14,30%	E4
Tipo de Deficiência	Auditiva	1	14,30%	E3
	Física	3	42,90%	E1, E2, E6
	Transtorno do Espectro Autista	1	14,30%	E7
	Visual	2	28,60%	E4, E5

Fonte: Oliveira, Loreto e Alves, 2025.

No que diz respeito à faixa etária dos participantes, observa-se que a maioria tinha entre 18 e 20 anos (85,70%), com exceção da participante E4, que se encontrava na faixa dos 41 aos 45 anos, o que evidencia trajetórias distintas em relação ao processo de acesso e de permanência no ensino superior. Essa diversidade etária é importante, pois revela que a inclusão de pessoas com deficiência na universidade ocorre em diferentes fases da vida, o que, de acordo com Mantoan e Prieto (2023), ressalta a importância de políticas educacionais contínuas e flexíveis que valorizem a diversidade de experiências desses estudantes com deficiência.

Verificou-se também uma variação significativa de raça e tipologia de deficiência dos participantes. Quanto à raça, revelaram-se integrantes amarelos (14,30%), brancos (28,60%), pardos (42,90%) e pretos (14,30%), e quanto aos tipos de deficiências, encontraram-se a auditiva (14,30%), a física (42,90%), o transtorno do espectro autista (14,30%) e a visual (28,60%). Essa conjuntura ressalta a necessidade de uma abordagem multifatorial na análise das experiências

acadêmicas, conforme sugere Murray (2020), ao defender que as identidades não são isoladas, elas se interagem e produzem diversas formas de exclusão ou de pertencimento.

Com relação à participação por cursos, verificaram-se estudantes matriculados em Arquitetura e Urbanismo (28,60%), Direito (14,30%), Educação Física (14,30%), Enfermagem (14,30%), Medicina Veterinária (14,30%) e Serviço Social (14,30%). Nesse contexto é possível inferir que as pessoas com deficiência estão ocupando espaços em variadas áreas do conhecimento, o que se apresenta como um cenário ideal na busca pela efetiva inclusão, mas, ao mesmo tempo, isso exige estratégias abrangentes. De acordo com Poker, Valentim e Garla (2018), no âmbito do ensino superior, os desafios para a inclusão não só se limitam ao acesso físico, mas também compreendem transformações na prática institucional de forma a garantir a permanência e a conclusão dos estudos desses estudantes.

Os dados apresentados revelam, de forma clara e precisa, a complexidade do cenário enfrentado pelos estudantes com deficiência no âmbito do ensino superior. Tal realidade demanda intervenções que ultrapassam soluções coletivas, exigindo abordagens sensíveis e pautadas na escuta atenta às diversas experiências e desafios vivenciados pelos estudantes com deficiência. Dessa forma, é fundamental que políticas e práticas institucionais considerem as especificidades de cada trajetória, reconhecendo as barreiras, sejam elas físicas, pedagógicas, atitudinais e/ou institucionais, que ainda perduram e impactam diretamente a permanência e o êxito desses estudantes com deficiência.

A ESCALA DE RESILIÊNCIA

De acordo com as informações obtidas por meio da escala de resiliência aplicada aos participantes desta pesquisa, referentes à sua percepção sobre sua adaptação psicossocial diante de eventos importantes da vida, que, neste caso, à permanência dos estudantes com deficiência no ensino superior, foi possível verificar, de forma geral, uma pontuação média³ de 114,29 na escala, considerando um desvio padrão⁴ (DP) de 19,17 e uma mediana⁵ de 118,00. É importante destacar também que a pontuação mínima foi de 85 e a máxima de 135, ressaltando que o *escore* menos elevado possível seria de 25 pontos e o mais elevado possível seria de 175 pontos.

Com base na amostra do estudo ($n=7$), estes resultados indicam uma inclinação moderada à resiliência entre os participantes da pesquisa. É importante ressaltar que a resiliência não deve ser mensurada de forma absoluta, mas sim compreendida a partir das tendências que o indivíduo apresenta em desenvolver características resilientes. Nesse sentido, conforme apontam Poletto, Wagner e Koller (2004), os instrumentos aplicados servem para estimar o potencial de resiliência, não para determiná-lo de forma definitiva.

³ Média: Refere-se à soma dos valores totais apurados de todas as escalas (800,00) dividido pela amostra participante ($n=7$).

⁴ Desvio Padrão: Refere-se à medida de dispersão dos dados em relação à média. Na pesquisa ora proposta, o valor assinala que, embora a maioria das respostas dos participantes se concentre na faixa de resiliência média, há alguma dispersão nos valores individuais.

⁵ Mediana: Refere-se ao valor que representa a tendência central do conjunto dos dados finais de cada escala aplicada ($n=7$), após serem organizados em ordem crescente.

A seguir, na Tabela 2, estão estruturados os resultados gerais, que foram organizados em três níveis de resiliência (baixa, média e alta), em função da frequência de respostas à escala aplicada, perspectivando assim analisar a distribuição dos participantes de acordo com o nível geral de adaptação psicossocial.

Tabela 2 – Distribuição de frequência e porcentagem por nível de resiliência

Participantes (n = 7)			
Nível de Resiliência	Participantes	Frequência (f)	Porcentagem (%)
Baixa	–	0	0%
Média	E1, E2, E3, E6, E7	5	71,40%
Alta	E4, E5	2	28,60%
TOTAL	7 participantes	7	100,00%

Fonte: Oliveira, Loreto e Alves, 2025.

Foi possível observar que não houve nível baixo de resiliência entre os participantes e que a maioria deles apresentou nível médio à adaptação psicossocial (71,40%). Masten (2021) alega que a resiliência é uma habilidade de enfrentamento e superação de desafios e adversidades. Com base nessa afirmativa e de acordo com os dados pesquisa, pode-se garantir que tal habilidade se origina mesmo entre pessoas diferentes e em diversificados contextos, como o suporte social utilizado por estudantes com deficiência no âmbito do ensino superior, que perpassa por colegas, professores, familiares e serviços de apoio dentro da instituição (Tinto, 1993). Além disso, pode-se afirmar que o fato de esses estudantes serem diferentes um dos outros, deve-se considerar que alguns são mais capazes no processo de adaptação psicossocial.

Os altos níveis de resiliência das participantes E4 e E5 permitiram estabelecer relações importantes com variáveis sociodemográficas compartilhadas por elas, como sexo, religião e tipo de deficiência. Primeiramente, vale destacar que ambas as participantes são do sexo feminino; aspecto esse importante, tendo em vista que, embora as mulheres com deficiência frequentemente enfrentem barreiras adicionais relacionadas a diferentes aspectos de gênero e deficiência, pesquisas indicam que esse grupo (mulheres) pode desenvolver estratégias de enfrentamento eficazes frente às adversidades, especialmente quando amparadas por redes de apoio consolidadas (Gartland et al., 2019).

Outra variável considerada foi a religião, tendo em vista que as duas participantes se autodeclararam católicas, e, segundo Walsh (2003), a religiosidade pode atuar como um importante fator de proteção, promovendo suporte emocional, sentimento de pertencimento e construção de sentido existencial. No contexto acadêmico, esse aspecto pode contribuir para a manutenção da motivação e da perseverança, elementos essenciais no processo de consolidação da resiliência diante dos desafios enfrentados por estudantes com deficiência.

Ademais, observou-se que as duas entrevistadas possuem deficiência visual, o que pode ter relação com o fato de que as pessoas com essa deficiência podem desenvolver habilidades específicas de adaptação, ao longo de suas trajetórias, que favorecem o enfrentamento de barreiras ambientais e sociais (Hartley et al., 2012). Essa tipologia de deficiência pode requerer o

desenvolvimento contínuo de aspectos como autonomia, organização, proatividade e autoconfiança, que estão diretamente ligados aos fatores da escala de resiliência utilizada na pesquisa.

Assim sendo, percebe-se que a associação dos fatores sexo, religião e tipo de deficiência pode ter contribuído de maneira relevante para a construção de trajetórias acadêmicas mais resilientes por parte das participantes E4 e E5. A combinação das características pessoais das entrevistadas com o ambiente em que estão inseridas auxiliou na utilização mais eficiente dos próprios recursos internos bem como dos externos (apoio ao seu redor), favorecendo o fortalecimento da resiliência e, consequentemente, a permanência delas no ensino superior.

Na tabela 3, descrita a seguir, encontram-se as informações acerca dos fatores da Escala de Resiliência com os valores das médias totais e ponderadas, em que este último pauta-se em colocar os valores sob a mesma medida quantitativa, na perspectiva de possibilitar a comparação entre eles, uma vez que cada um dos fatores apresentou número de itens diferentes. Na escala de resiliência, o Fator I possuiu 14 itens, seguido pelo Fator II com 6 itens e, por fim, o Fator III com 5 itens.

Tabela 3 – Valores totais e ponderados para cada fator da escala de resiliência

Tipo de Estatística		Fator 1	Fator 2	Fator 3
Média	Total	68,86	21,43	24,43
	Ponderada	4,92	3,57	4,89
Mediana		69,00	22,00	25,00
Desvio Padrão		10,49	4,08	5,18

Fonte: Oliveira, Loreto e Alves, 2025.

Inicialmente, cabe destacar que os valores da média e da mediana em cada fator estão próximos, tendo o Fator I – “resoluções de ações e valores” média de 68,86 pontos e mediana de 69,00 pontos; o Fator II – “independência e determinação” média 21,43 pontos e mediana de 22,00 pontos; e, o Fator III – “autoconfiança e adaptação a situações” média de 24,43 pontos e mediana de 25,00 pontos. Essa proximidade dentro de cada fator está relacionada com o fato de os dados da amostra apresentarem uma distribuição relativamente simétrica, sem presença de dados extremos que distorçam a média. A pouca variação entre as respostas dos participantes também contribuíram para que média e a mediana estivessem próximas, o que reflete uma consistência na percepção dos estudantes quanto aos fatores avaliados pela escala de resiliência.

Com relação a interpretação dos valores das médias totais e ponderadas de cada fator, pode-se destacar, em relação ao Fator I (resoluções de ações e valores), que foi observada uma média total dos pontos de 68,86 e uma média ponderada de 4,92 pontos, o que apontou que os participantes, em geral, posicionaram-se acima do ponto médio da escala, que foi estabelecida com valor de 4,0 pontos em cada item. Já a mediana total de 69,00 pontos é praticamente igual à média total (68,86 pontos), o que mostrou que a maioria converge para esse valor. O Fator I obteve valores médios e medianos superiores aos demais em função de refletir características como sentido de propósito, perseverança, planejamento e coerência de ações com valores pessoais, que são competências frequentemente mobilizadas pelos estudantes com deficiência para enfrentarem

os desafios do ensino superior. Diante disso, pode-se inferir que essas dimensões podem estar mais presentes em virtude do alto nível de comprometimento desses estudantes em suas trajetórias acadêmicas.

É possível inferir também que, comparado aos demais fatores, o Fator I obteve o valor mais elevado, tanto em termos da média, quanto da mediana. Isso indica que, no contexto dos estudantes com deficiência participantes da pesquisa, a capacidade de estabelecer metas, planejar ações e manter valores pessoais firmes se sobressaiu como elemento central da resiliência, quando comparado à independência/determinação (Fator II) ou à autoconfiança/adaptação (Fator III).

Por sua vez, o Fator I também apresentou um desvio padrão mais elevado, equivalente a 10,49 pontos, indicando uma maior dispersão em torno da média, principalmente, com relação aos seguintes itens da escala: 21- “Minha vida tem sentido”, 14- “Eu sou disciplinado”, 24- “Eu tenho energia suficiente para fazer o que eu tenho que fazer” e 10- “Eu sou determinado”. Alguns participantes (E4, E5, E7) se situaram bem acima da média, assinalando uma maior tendência a planejar e a ter iniciativa, bem como atribuir sentido às próprias ações. Cabe destacar que duas dos três participantes mencionados anteriormente apresentam características idênticas: são mulheres, têm deficiência visual e professam a religião católica. Esses estudantes se diferenciaram de outros participantes, como E1 e E3, uma vez que suas percepções sobre o Fator I (resolução de ações e valores) ficaram mais próximas do ponto médio (4,0 pontos).

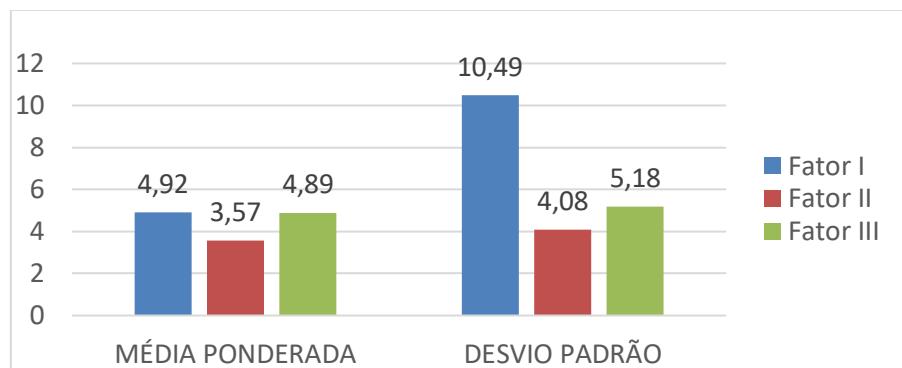
Com relação ao Fator II (independência e determinação), observa-se que a média total em seis itens da escala foi de 21,43 pontos, enquanto a média ponderada foi de 3,57 pontos, o que os coloca discretamente abaixo do ponto médio de valor 4,0. Isso indica que a amostra, de uma forma geral, tem potencial moderado para “estar por conta própria” ou “responder por si próprio”, aceitando assim as coisas sem grande medo e persistindo em situações adversas, sem, contudo, atingir um nível tão elevado como o apresentado no Fator I. A mediana igual a 22,00 pontos apresentou-se com valor muito próximo da média total, que foi de 21,43 pontos, o que reforça a homogeneidade na amostra. Já o desvio padrão de 4,08 pontos apontou que a variação entre os participantes é mais restrita do que no Fator I; porém, há indivíduos que se destacaram, como os participantes E2 e E5, uma vez que possuem médias por item acima de 4,0 pontos. Esses participantes compartilham as seguintes características em comum: são mulheres, pardas, católicas, solteiras e têm idade entre 18 e 20 anos. Essa situação diferencia-se daquela vivenciada pelos participantes E1 e E3, considerando que eles apresentam mais características distintas, sendo semelhantes apenas a faixa etária e o estado civil. Com relação aos itens que se sobressaíram com as menores médias, obtiveram-se 11- “Eu raramente penso sobre o objetivo das coisas” e 7- “Eu costumo aceitar as coisas sem muita preocupação”, indicando menor disposição para agir de forma autônoma e determinada, o que pode refletir insegurança ou dependência maior de apoio externo.

Por fim, o Fator III (autoconfiança e adaptação a situações) apresentou média total de 24,43 pontos e média ponderada de 4,89 pontos, valores superiores ao do Fator II, o que revela que a autoconfiança e a capacidade de lidar com mudanças ou desafios estão bem desenvolvidas para a maioria dos estudantes com deficiência que participaram da pesquisa. Já a mediana em 25,00 pontos também se mostrou alinhada à média total, indicando assim uma distribuição simétrica dos valores. O desvio padrão de 5,18 pontos atesta uma dispersão razoável em torno da média, mas em menor intensidade do que no Fator I. É possível observar que houve participantes com valores

mais altos, como E4 com 6,40 pontos e E5 com 5,80 pontos, comparativamente com E1 e E3, com 3,00 pontos e 4,20 pontos, respectivamente. Os participantes E4 e E5 com valores mais altos de autoconfiança e adaptação apresentaram características semelhantes, em que ambas são mulheres, professam a religião católica e possuem deficiência visual. Elas apresentam altos índices de capacidade de lidar com mudanças, possuem confiança pessoal e são flexíveis diante de obstáculos.

No Gráfico 1 descrito abaixo, pode-se observar uma análise comparativa das pontuações médias ponderadas dos três fatores da Escala de Resiliência (Fator I, II e III) entre os participantes (E1 a E7). Assim, ao realizar a análise comparativa entre os três fatores, foi possível observar que o Fator I com 4,92 pontos e o Fator III com 4,89 pontos têm médias ponderadas acima da média praticamente iguais – 4,0 pontos –, o que revela, na amostra da pesquisa, que os aspectos ligados ao planejamento de ações, ao sentido de vida e à autoconfiança/adaptação estão mais desenvolvidos.

Gráfico 1 – Comparação da média ponderada e do desvio padrão dos três fatores da Escala de Resiliência



Fonte: Oliveira, Loreto e Alves, 2025.

Já o Fator II, com média ponderada mais baixa, com 3,57 pontos, indica que a dimensão de “independência e determinação”, isto é, estar por conta própria, aceitar riscos moderados e persistir em dificuldades é, em média, um pouco mais fraco. Esse fator, que envolve seis itens da escala, apontou as questões 7 "Eu costumo aceitar as coisas sem muita preocupação" e 11 "Eu raramente penso sobre o objetivo das coisas" como aquelas que apresentaram menor média ponderada.

A questão 7 "Eu costumo aceitar as coisas sem muita preocupação" apresentou um total acumulado de 18,00 pontos e teve como escore o mínimo de 7,00 e o máximo de 49,00 pontos. Essa pontuação apresentada para a questão 7 indicou uma tendência geral de baixa aceitação para despreocupada diante das situações enfrentadas, ou seja, sugere que esses estudantes, em sua maioria, não demonstram facilidade em aceitar as adversidades de forma despreocupada, o que pode estar relacionado ao contexto acadêmico altamente desafiador e ao enfrentamento de barreiras, as quais não limitam seus pares sem deficiência. Autores como Hartley et al. (2012) e Poker, Valentim e Garla, (2018) afirmam que as dificuldades estruturais e atitudinais presentes no ensino superior demandam vigilância constante e estratégias de enfrentamento eficazes. Dessa forma, a baixa pontuação nessa questão consegue retratar uma postura mais cuidadosa e

preocupada no contexto acadêmico, o que, por um lado, é capaz indicar um maior nível de responsabilidade, mas, por outro, pode dificultar uma aceitação mínima em situações estressantes, afetando consideravelmente o bem-estar emocional.

Já a questão 11 "Eu raramente penso sobre o objetivo das coisas", com o menor total acumulado no Fator II, apresentou 13,00 pontos, o que revela que a maioria dos participantes afirma que raramente pensa sobre o objetivo das coisas. Este fato assinala a importância de se ter atenção ao aspecto de propósito, tendo em vista que tal perspectiva pode impactar de forma negativa a motivação e a perseverança no âmbito acadêmico, uma vez que a construção de um sentido de vida e de objetivos evidentes é um dos pilares fundamentais para o fortalecimento da resiliência (Godoy et al., 2010). No contexto acadêmico, o fato de não haver uma frequente reflexão sobre os objetivos propostos pode levar os estudantes com deficiência a enfrentarem dificuldades no estabelecimento de metas de longo prazo, bem como a não se manterem empenhados ante às adversidades inerentes do ambiente universitário.

Esses resultados enfatizaram a necessidade de desenvolvimento de ações institucionais que promovam não apenas a acessibilidade e o suporte pedagógico, mas também estimulem os estudantes com deficiência a construir e a verificar constantemente seus projetos de vida, além de desenvolver estratégias para enfrentar as adversidades com menos apreensão.

Com relação ao desvio padrão comparado entre os três fatores, foi possível observar que os Fatores II e III, se mostraram mais próximos; porém, o Fator II, com desvio padrão equivalente a 4,08 pontos, apontou que a dispersão foi menor, o que assinala que as diferenças individuais nessa dimensão são menores. Já o Fator III, em que o desvio padrão foi de 5,18 pontos, manteve-se em um estágio intermediário de dispersão, apontando que, embora a maioria tenha níveis razoáveis de autoconfiança e adaptabilidade, há alguns participantes que se destacam bem acima ou bem abaixo da média.

O Fator I apresentou um desvio padrão de 10,49 pontos, o que revela uma maior dispersão absoluta, tendo em vista que o somatório de seus itens é mais elevado, por conter 14 itens na escala. No entanto, em termos relativos, foi possível observar uma maior heterogeneidade entre os participantes na dimensão de "Resoluções de ações e valores". As questões que se destacam por apresentarem maior variabilidade nas respostas dos participantes, ou seja, aquelas com maior dispersão no contexto do desvio padrão foram as seguintes: 1- "Quando eu faço planos, eu os levo até o fim"; 8- "Eu sou amigo de mim mesmo"; 23- "Quando eu estou numa situação difícil, eu normalmente acho uma saída" e 25- "Tudo bem se há pessoas que não gostam de mim".

Na questão 1, "Quando eu faço planos, eu os levo até o fim", pode-se observar que as respostas variaram de 3,00 a 6,00 pontos, o que indica que alguns estudantes com deficiência se comprometem mais para a concretização de seus planos, enquanto outros encontram dificuldades em manter a continuidade de suas ações. Essa variabilidade pode refletir diferenças nos níveis de autogestão, perseverança e foco entre os participantes, o que é um elemento fundamental para o desenvolvimento da resiliência acadêmica, conforme destaca Zimmerman (2008).

Já a questão 8, "Eu sou amigo de mim mesmo", apresentou escores de 2,00 a 6,00 pontos, o que demonstra grande diferença na percepção de autoaceitação entre os estudantes com deficiência. Para alguns, há uma relação mais favorável consigo mesmo, enquanto outros apresentam apresentar dificuldades nessa dimensão. Este aspecto é essencial, pois, conforme aponta

Hartley et al. (2012), a construção de uma relação saudável com o próprio "eu" é um fator relevante para a autoconfiança e o enfrentamento de adversidades.

A questão 23, "Quando eu estou numa situação difícil, eu normalmente acho uma saída" mostrou variação dos escores de 1,00 a 6,00 pontos, sendo essa uma das questões com maior dispersão entre os participantes. Essa variabilidade demonstra que nem todos os estudantes com deficiência conseguem enxergar soluções ante a situações desafiadoras, o que pode limitar a capacidade de superação de barreiras no âmbito do ensino superior. Segundo Masten (2021), a habilidade de encontrar saídas é uma característica central para indivíduos resilientes.

Finalmente, na questão 25, "Tudo bem se há pessoas que não gostam de mim", foi possível verificar que as respostas variaram de 1,00 a 5,00 pontos, com uma nítida dispersão nas percepções sobre aceitação social. Alguns entrevistados parecem lidar bem com a rejeição ou desaprovação, enquanto outros demonstram maior sensibilidade à opinião alheia, o que pode afetar o senso de pertencimento e a segurança emocional no ambiente acadêmico. Tinto (1993) enfatiza que o sentimento de pertencimento é crucial para a permanência no ensino superior.

Assim sendo, ficou evidente que as questões analisadas revelaram que o Fator I apresenta expressiva heterogeneidade entre os participantes evidenciada pelas diferentes formas como os estudantes percebem sua capacidade de planejar, lidar com dificuldades, aceitar a si mesmos e enfrentar rejeições sociais. Essa variabilidade nas respostas dos participantes sugere que o desenvolvimento da resiliência entre os estudantes com deficiência é distinto e está diretamente relacionado a suas trajetórias individuais, tipos de deficiência, suportes sociais e vivências acadêmicas.

ANÁLISE DE CONTEÚDO E LEXICAL DOS DADOS QUALITATIVOS

Com base nas entrevistas realizadas, organizou-se o *corpus* textual a fim de possibilitar, por meio do programa IRaMuTeQ, a realização da análise lexical da nuvem de palavras. Essa ferramenta gráfica permitiu a visualização dos termos mais frequentes nas entrevistas, em que o tamanho das palavras indica sua recorrência no *corpus*. Em seguida, a análise lexical da nuvem de palavras foi complementada pela análise de conteúdo, que, de acordo com Bardin (2011), propõe a identificação de categorias a partir da frequência e do contexto dos termos. Assim sendo, a nuvem de palavras estabeleceu os principais conceitos a serem discutidos e, *a posteriori*, a análise de conteúdo se incumbiu de nortear a interpretação qualitativa dos discursos.

Abaixo, na Figura 1, é possível observar a representação da nuvem de palavras sobre a capacidade de resiliência do estudante com deficiência, com base no *corpus* estabelecido por meio das entrevistas realizadas. Dessa forma, foi possível verificar uma alta frequência e grande relevância nas palavras "desafios", "medo", "superar", "continuar", "apoio", "autoconfiança", "força", "família", "amigos", "caminhar", "aprender" e "autoconhecimento", evidenciando assim os principais aspectos que estruturam o enfrentamento das adversidades pelos entrevistados.

Figura 1 – Nuvem de palavras sobre a capacidade de resiliência do estudante com deficiência

Fonte: Oliveira, Loreto e Alves, 2025.

Ressalta-se que a palavra “desafios” ocupou posição de destaque na nuvem de palavras, demonstrando que a vivência de desafios é um eixo central na experiência de resiliência dos estudantes com deficiência. No contexto das entrevistas, o termo “desafio” aparece tanto como algo que gera medo, ansiedade e insegurança, quanto como uma oportunidade de crescimento, superação e fortalecimento emocional, conforme pode ser observado nos depoimentos abaixo:

Antes de enfrentar um desafio, fico muito ansiosa, chega a me paralisar. (E1)

Minhas principais fontes de apoio são minha família, minha fé, atividades de lazer e os momentos que reservo para o autocuidado. Esses elementos me ajudam a manter o equilíbrio emocional e a enfrentar os desafios com mais serenidade. (E2)

Conto principalmente com o apoio dos meus pais. O diálogo com eles me dá segurança emocional e me ajuda a enxergar os desafios de forma mais equilibrada. (E3)

Depende da situação. Em alguns momentos, encaro o desafio como uma oportunidade de crescimento, algo que me fortalece. Em outros, especialmente quando tudo parece se acumular, a ansiedade e a insegurança tomam conta, dificultando minha concentração e tomada de decisões. (E5)

Procuro encarar os desafios com honestidade e esforço, mesmo sem garantias de sucesso. (E6)

A nuvem de palavras não apenas confirma a centralidade do assunto, mas também ilustra que, no discurso dos participantes, os desafios são fontes tanto de sofrimento, quanto de crescimento emocional e acadêmico. Masten (2021) defende que a resiliência é a capacidade de enfrentar e superar desafios e adversidades, mantendo o bem-estar e o potencial de desenvolvimento. O autor destaca que os desafios são parte natural da trajetória do indivíduo e que o enfrentamento desses obstáculos é o que permite o fortalecimento da resiliência ao longo do tempo.

O “medo” foi também uma palavra recorrente no discurso dos estudantes conforme pode ser observado nas transcrições das falas a seguir:

Antes de enfrentar um desafio, fico muito ansiosa, chega a me paralisar de medo. [...] Frequentemente, percebo que os problemas não são tão graves quanto pareciam à primeira vista. Isso me ajuda a confiar que posso enfrentar qualquer situação, mesmo com medo. (E1)

Sinto uma mistura de ansiedade, estresse, frustração e medo. [...] Procuro identificar a origem dos meus medos. (E2)

Sinto-me acuado, inseguro e com medo de fracassar [...] O medo de me frustrar [...] é uma das maiores barreiras. Tento não me deixar levar pela ansiedade diante do incerto. (E3)

O medo de errar e a autocobrança excessiva são os principais obstáculos. Muitas vezes, sou meu crítico mais severo, o que pode gerar bloqueios emocionais maiores do que os desafios externos propriamente ditos. (E5)

Lido com o medo e a incerteza seguindo em frente, mesmo com eles presentes. A coragem não é ausência de medo, mas a decisão de continuar apesar dele. (E6)

Mesmo com o medo, acredito na minha força para superar o que for necessário. Encaro o medo e a incerteza de frente [...]. Ter coragem para enfrentar situações que causam medo e insegurança é essencial. (E7)

Ainda que presente, o medo não se configura como um fator paralisante definitivo, mas como uma emoção os indivíduos aprendem a enfrentar continuamente. que é constantemente enfrentada. Essa atitude vai ao encontro do conceito de resiliência defendido por Masten (2021), no qual a superação de adversidades não significa a ausência de medo, mas a capacidade de seguir adiante mesmo na presença dele.

Os termos “amigos”, “família” e “apoio” também surgiram com bastante frequência na nuvem de palavras, o que demonstra que o suporte social é um dos principais fundamentos no enfrentamento das dificuldades. Essa afirmativa pode ser observada nas transcrições das falas abaixo:

Costumo conversar com minha mãe ou com amigos, e isso me ajuda a recuperar o equilíbrio emocional. Esses diálogos trazem uma perspectiva mais racional, me acalmam e me ajudam a lidar com a insegurança de forma mais serena. (E1)

Minhas principais fontes de apoio são minha família. (E2)

Conto principalmente com o apoio dos meus pais. (E3)

Geralmente, converso com meus amigos. (E4)

Minha principal rede de apoio são meus amigos. (E5)

Meus principais apoios são meus amigos e minha família. [...] Procuro estar acompanhada de alguém em quem confio, um amigo ou familiar, para me dar apoio. (E7)

Tais afirmações apontaram que a presença de pessoas próximas reafirma o papel crucial das redes de apoio no fortalecimento da resiliência, conforme aponta Tinto (1993). O suporte

emocional, especialmente por meio de diálogos com pessoas próximas, surge como estratégia central no enfrentamento das dificuldades.

As palavras “força”, “superar” e “continuar” revelaram o protagonismo dos próprios estudantes no processo de reconstrução e adaptação diante dos desafios cotidianos, conforme pode ser verificado nos depoimentos, a seguir:

Busco inspiração em pessoas próximas, em quem admiro, ou em exemplos de quem já conquistou algo que eu também almejo. Essas referências me lembram que vale a pena continuar tentando. (E1)

Busco lembrar a mim mesma que os obstáculos costumam parecer maiores do que realmente são. Tento manter a perspectiva de que sou capaz de superá-los, e isso me dá forças para seguir em frente. (E2)

Sinto que a falta de autoconfiança e, às vezes, a dificuldade de manter a determinação e o foco acabam sendo obstáculos. Ainda assim, tento me fortalecer com força de vontade. (E3)

[...] em muitos momentos, busco dentro de mim mesma uma força interior que nem sempre sei de onde vem, mas que me ajuda a continuar. (E4)

Ter um objetivo claro, um propósito que vá além dos obstáculos momentâneos, me dá forças para continuar, mesmo quando as circunstâncias não são favoráveis. [...] Entendi que mesmo quando tudo parece difícil ou incerto, continuar caminhando é essencial para vencer o medo e manter a esperança. [...] Percebi que a coragem não é ausência de medo, mas a decisão de continuar apesar dele. (E6)

Sempre olho para o quanto já consegui conquistar, mesmo diante de tantos obstáculos. Isso me lembra da minha força e me motiva a continuar. (E7)

Benetti, Júnior e Wilhelm (2017) afirmam que resiliente é aquele indivíduo que alcança sucesso, apesar da presença de condições adversas. Tais autores reforçam que o sucesso acadêmico não ocorre pela ausência de dificuldades, mas pela força, pela superação e pela continuidade no enfrentamento dos desafios, elementos presentes de forma muito clara nas falas dos entrevistados e evidenciados na nuvem de palavras.

Assim, palavras como “aprender”, “autoconfiança”, “caminhar” e “autoconhecimento” também surgiram nos depoimentos dos entrevistados, como pode ser observado, a seguir:

No entanto, reconheço que ainda estou aprendendo a lidar com adversidades, nem sempre consigo reagir da melhor forma, e às vezes me afasto ou evito lidar com elas diretamente. [...] Acredito que desenvolver resiliência envolve calma, paciência, amor-próprio e um bom nível de autoconhecimento. (E1)

Considero fundamental o autoconhecimento, a prática da gratidão e a capacidade de adaptação. (E2)

Sinto que a falta de autoconfiança e, às vezes, a dificuldade de manter a determinação e o foco acabam sendo obstáculos. Ainda assim, tento me fortalecer com força de vontade. (E3)

Acredito que entender melhor o que se passa dentro de mim é algo que ainda estou aprendendo. (E4)

Compreendi também que pedir ajuda não é sinal de fraqueza e que o descanso faz parte da caminhada, sendo essencial para a produtividade e o bem-estar. [...] Acredito que o autoconhecimento é essencial, assim como reconhecer os momentos em que é necessário pedir ajuda. (E5)

Entendi que mesmo quando tudo parece difícil ou incerto, continuar caminhando é essencial para vencer o medo e manter a esperança. (E6)

Além disso, aprender a confiar mais em si mesmo é um passo importante para desenvolver resiliência. (E7)

Os depoimentos dos estudantes indicam que o desenvolvimento da resiliência está associado a um processo contínuo de amadurecimento e aprendizado. Eles reconhecem a necessidade de se conhecer melhor, aceitar suas limitações e valorizar suas conquistas, o que fortalece o enfrentamento das adversidades acadêmicas e pessoais. Zimmerman (2008) reforça a discussão ao afirmar que a construção de uma adequada autoeficácia pode ser um fator determinante para o desenvolvimento da resiliência em estudantes com deficiência, uma vez que essa pode proporcionar a motivação e a perseverança diante das adversidades cotidianas.

CONCLUSÕES

Os resultados obtidos neste estudo permitiram compreender que a resiliência dos estudantes com deficiência no ensino superior caracteriza-se como um processo em constante desenvolvimento, influenciado por múltiplos fatores e muito vinculado às experiências subjetivas e ao contexto institucional em que estão inseridos. A análise dos dados quantitativos revelou que, embora a maioria dos participantes apresente níveis moderados de resiliência, há especificidades significativas, entre os fatores avaliados, com maior desenvolvimento nos domínios de resolução de ações e valores, bem como de autoconfiança e capacidade de adaptação, comparativamente à dimensão da independência e determinação.

Já a análise qualitativa, delineada com o uso da nuvem de palavras e da análise de conteúdo, revelou que sentimentos como medo e autocobrança coexistem como estratégias de enfrentamento centradas no apoio social, no autoconhecimento e na persistência. As falas dos estudantes apontam que, mais do que resistir, ser resiliente implica transformar adversidades em experiências de fortalecimento pessoal mediadas pelo suporte de redes sociais, pela fé, pelo sentido de propósito e pela capacidade de reorganização emocional.

Dessa forma, este estudo reafirma que a permanência de estudantes com deficiência no ensino superior não depende apenas do acesso, mas também de condições efetivas de permanência que promovam acolhimento, respeito às singularidades e fortalecimento das competências socioemocionais. Enfatiza-se, portanto, a necessidade de práticas institucionais integradas e contínuas que mobilizem a comunidade universitária em favor de uma educação verdadeiramente inclusiva comprometida não apenas com o ingresso, mas também com o êxito desses estudantes ao longo de sua trajetória acadêmica.

REFERÊNCIAS

BANDURA, Albert. Toward a Psychology of Human Agency: Pathways and Reflections. **Perspectives on psychological science: a journal of the Association for Psychological Science**, vol. 13, ed. 2, p. 130-136, 2018. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29592657/> Acesso em: 11 jan. 2025.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BENETTI, Idonézia Collodel; JÚNIOR, João Paulo Roberti; WILHELM, Fernanda Ax. Resiliência: enfrentando os desafios do ambiente acadêmico e da vida. **Cadernos Brasileiros de Saúde Mental**, Florianópolis, v.9, n.23, p.14-23, 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/321474063_Resilienciaenfrentando_os_desafios_do_a_mbiante_academico_e_da_vida_Resilience Acesso em: 17 jan 2025.

FONSECA, André Rezende; FARIA, Rafael Gomes de. **O uso do software PSPP nas Ciências Sociais**. Histórico sobre o PSPP baseado no conteúdo disponível na página eletrônica do projeto, 2011. Disponível em: <http://www.gnu.org/software/pspp/pspp.html> Acesso em: 25 mar. 2025.

GARTLAND, Deirdre; RIGGS, Elisha; MUYEEN Sumaiya; GIALLO, Rebecca; AFIFI, Tracie; MACMILLAN, Harriet; HERRMAN, Helen; BULFORD, Eleonor; BROWN, Sthephanie. What factors are associated with resilient outcomes in children exposed to social adversity? A systematic review. **British Medical Journal Open**, v. 9, ed. 4, p. 11-14, 2019. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/30975671/> Acesso em: 17 mar. 2025.

GODOY, Kleber Aparecido Brigido; JOLY, Maria Cristina Rodrigues Azevedo; PIOVEEZAN, Nayane Martori; DIAS, Anelise Silva; SILVA, Diego Vinícius da. Avaliação da resiliência em escolares do ensino médio. **Advances in Health Psychology**, v. 18, p. 79-90, Jan-Dez, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/zTQBFjRkYJPyDbhYqyp5xWP/abstract/?lang=pt> Acesso em: 02 fev. 2025.

HARTLEY, Tara; KNOX, Sarah; FEKEDULEGN, Desta; BARBOSA-LEIKER, Celestina; VIOLANTI, John; ANDREW, Michael; BURCHFIELD, Cecil. Association between depressive symptoms and metabolic syndrome in police officers: results from two cross-sectional studies. **Journal of Environmental and Public Health**, Basel, v. 2012, id. 861219, p. 1-9, 2012. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/22315628/> Acesso em: 18 fev. 2025.

KOLLER, Silvia Helena; LISBOA, Carolina. Brazilian approaches to understanding and building resilience in at-risk populations. **Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America**, vol. 16, pp. 341-356, 2007. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/17349512/> Acesso em: 02 fev. 2025.

LUTHAR, Suniya; CICCHETTI, Dante; BECKER, Bronwyn. O construto da resiliência: uma avaliação crítica e diretrizes para trabalho futuro. **Desenvolvimento Infantil**, v. 71, p. 543-562, 2000. Disponível em: <https://www.abacademies.org/articles/resilience-as-survival-trait-for-startup-entrepreneurs-8940.html> Acesso em: 28 jan. 2025.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; PRIETO, Rosângela Gavioli. **Inclusão escolar:** pontos e contrapontos. Valéria Amorim Arantes (Org.), 8 ed. São Paulo: Sammus, 2023.

MASTEN, Ann. Resiliência em sistemas de desenvolvimento: Princípios, caminhos e processos de proteção em pesquisa e prática. In: Ungar, Michael. (Ed.), **Resiliência multissistêmica: Adaptação e transformação em contextos de mudança**. Oxford University Press, p. 113-134, 2021. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/350155833_Resilience_in_Developmental_Systems_Principles_Pathways_and_Protective_Processes_in_Research_and_PracticePrinciples_Pathways_and_Protective_Processes_in_Research_and_Practice Acesso em: 01 mar. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

MURRAY, Stuart. **Disability and the Posthuman: Bodies, Technology, and Cultural Futures**. Liverpool University Press., 2020.

PESCE, Renata; ASSIS, Simone; AVANCI, Jovina; SANTOS, Nilton; MALAQUIAS, Juaci; CARVALHAES, Raquel. Adaptação transcultural, confiabilidade e validade da escala de resiliência. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 2, p. 436-448, mar./abr. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/KqxTTDpqthcPSL8nkbnyY6S/> Acesso em: 07 mar. 2025.

PINHEIRO, Débora Patícia Nemer. A resiliência em discussão. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 9, n. 1, p. 67-75, 2004. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/pe/a/hCkq6FLmry946QGxPWFxsGQ/abstract/?lang=pt> Acesso em: 21 jan. 2025.

POKER, Rosimar Bortolini; VALENTIM, Fernanda Oscar Dourado; GARLA, Isadora Almeida. Inclusão no ensino superior: a percepção de docentes de uma instituição pública do interior do estado de São Paulo. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo. n. esp., p. 127-134, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/677qhyPHcwGg7yYPQ69xVVd/abstract/?lang=pt> Acesso em: 04 jan. 2025.

POLETTO, Michelle; WAGNER, Tânia Maria Cemin; KOLLER, Sílvia. Resiliência e desenvolvimento infantil de crianças que cuidam de crianças: uma visão em perspectiva. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 20, n. 3, p. 241-250, 2004. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/ptp/a/rvYC4jYB5Wvr4GhgNDcKpOr/abstract/?lang=pt> Acesso em: 12 fev. 2025.

TINTO, Vicent. **Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Dropout**. 2nd ed., Chicago, IL: University of Chicago Press, 1993.

UNGAR, Michael. Resilience across Cultures. **British Journal of Social Work**, v. 38, p. 218-235, 2008. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/2008-04649-001> Acesso em: 09 jan. 2025.

WALSH, Froma. Family resilience: A framework for clinical practice. **Family Process**, v.42, n. 1, p. 1-18, 2003. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/12698595/> Acesso em: 06 mar. 2025.

ZIMMERMAN, Barry. Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. **American Educational Research**

Journal, vol. 45, n. 1, pp. 166-183, 2008. Disponível em:
https://www.researchgate.net/publication/250184865_Investigating_Self-Regulation_and_Motivation_Historical_Background_Methodological_Developments_and_Future_Prospects Acesso em: 29 mar. 2025.

Recebido em: 27 de julho de 2025
Aprovado em: 05 de novembro de 2025