



**IV CINTEDI**

EDIÇÃO DIGITAL

10, 11 E 12 DE NOVEMBRO DE 2021

ISSN: 2359-2915

# DEFICIÊNCIA VISUAL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: CONTRIBUIÇÕES DA PSICOPEDAGOGIA PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE E A PROMOÇÃO DA INCLUSÃO

Seiti Kleffer de Freitas Ono<sup>1</sup>  
Carla Cristie de França Silva<sup>2</sup>

## RESUMO

A formação continuada é um dos caminhos imprescindíveis para o aprimoramento da prática docente, principalmente aos professores no ensino superior que acolhem estudantes com deficiência. Desta forma este estudo tem como objetivo geral evidenciar como o trabalho do psicopedagogo contribui com a formação continuada de professores que possuem estudantes com deficiência visual na educação superior. Os objetivos específicos se propõem a evidenciar a necessidade de adaptações e demonstrar a importância das diferentes estratégias didáticas para a inclusão dos estudantes com deficiência visual. Utilizou-se a metodologia de abordagem qualitativa, de natureza básica e cunho exploratório. As informações foram categorizadas e averiguadas por meio da técnica de análise de conteúdo. Os resultados evidenciam que, o professor que participa dos cursos formativos mostra-se mais responsável como os processos de aprendizagem do estudante, assim como, expressa uma visão biopsicossocial potencializando os caminhos para que a inclusão dos universitários com deficiência visual no ensino superior seja significativa, integrada e alcançável.

**Palavras-chave:** Educação Superior, Deficiência Visual, Formação Continuada, Psicopedagogia.

## INTRODUÇÃO

Acredita-se que no mundo contemporâneo a inclusão tem ocupado posições de destaque, visto que, toda pessoa, independente das dificuldades enfrentadas, deve ter a sua dignidade garantida, seja na educação, no trabalho em seu cotidiano, livre de quaisquer estranheza e/ou discriminação.

Este estudo revela-se imprescindível dado que o Estatuto da Pessoa com Deficiência (EPD) prevê expressamente o direito à igualdade de oportunidades e à proibição de qualquer tipo de discriminação regulando os aspectos relativos à inclusão do deficiente, descrevendo

---

<sup>1</sup> Especialista em Psicopedagogia com Ênfase em Neurociência - Universidade Católica de Brasília (UCB), [seiti.freitas@gmail.com](mailto:seiti.freitas@gmail.com).

<sup>2</sup> Doutora em Psicologia (UCB) - Professora Pesquisadora I - Universidade Aberta do Brasil (UAB) Universidade de Brasília (UnB) [carlacristie@gmail.com](mailto:carlacristie@gmail.com). Este estudo constitui-se parte da pesquisa intitulada Formação Continuada para Professores do Ensino Superior que possuem estudantes com Deficiência Visual sob a perspectiva da Psicopedagogia.



seus direitos fundamentais, bem como prevenindo infrações administrativas, crimes cometidos contra os deficientes ou seus direitos.

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI) também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência foi criada com o intuito de efetivar à Convenção Internacional da ONU (Organização das Nações Unidas) sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados pelo Brasil, em Nova York em 2007.

A principal inovação da LBI foi a mudança no conceito jurídico de “deficiência”, que deixou de ser considerada uma condição estática e biológica da pessoa, passando a ser tratada como o resultado da interação das barreiras impostas pelo meio, com as limitações de natureza física, mental, intelectual e sensorial do indivíduo. A LBI assegura e promove igualdade de condições para o exercício dos direitos e liberdades fundamentais de pessoas com deficiência, visando à inclusão social e a cidadania ampliando o compromisso social (BRASIL, 2015) e beneficiando mais de 45 milhões de brasileiros que possuem algum tipo de deficiência.

Com a LBI as Instituições de Ensino Superior (IES) passaram a oferecer acessibilidade aos estudantes com deficiência, disponibilizar instrumentos, exigindo que a responsabilidade de oferecer as devidas adaptações e materiais fosse arcada pela própria IES (BRASIL, 2018), dado que para se apreender, a visão, assim como a audição, são meios frequentemente utilizados para fomentar o desenvolvimento cognitivo de uma pessoa inserida na sociedade. Gil discorre que a “visão é o canal mais importante de relacionamento do indivíduo com o mundo exterior” (GIL, 2000, p. 7) captando informações que estejam próximas ou distantes, armazenando-as e processando-as no cérebro.

Quando o estudante com deficiência visual está inserido no Ensino Superior também necessita de adaptações para que se efetivem os objetivos de aprendizagens propostos no curso, gerando avanço para a comunidade de ensino (VEIGA, 2015). Diante disso torna-se necessário preparar os professores, definir estratégias para atender às necessidades desse estudante com deficiência visual, para que participe de forma ativa e autônoma dos processos de interação e apropriação do conhecimento dentro e fora da sala de aula (ARAÚJO; ARAÚJO; SILVA, 2015).

Desta forma, este estudo tem como objetivo geral evidenciar como o trabalho do psicopedagogo contribui com a formação continuada de professores que possuem estudantes com deficiência visual na Educação Superior. Os objetivos específicos se propõem a evidenciar a necessidade de adaptações e demonstrar a importância das diferentes estratégias didáticas para a inclusão dos estudantes com deficiência visual.

Optou-se pela metodologia de abordagem qualitativa, de natureza básica e cunho exploratório. Gil (2018) afirma que a pesquisa exploratória visa uma familiarização com o tema estudado a fim de esclarecê-lo, ou responder ao problema da pesquisa. Posteriormente os dados foram categorizadas e averiguados por meio da técnica de análise de conteúdo. De acordo com Severino (2016), “a análise de conteúdo atua sobre a fala, sobre o sintagma. Ela descreve, analisa e interpreta as mensagens/enunciados de todas as formas de discurso, procurando ver o que está por detrás das palavras (SEVERINO, 2016, p. 129)”.

A priori fora estabelecido o referencial teórico utilizando-se como instrumentos: tecnologias assistivas com leitores de telas, leitores capacitados e scanners com softwares de voz. Foram convidados dois estudantes cegos para serem entrevistados. Para manter o sigilo de identidade dos participantes eles serão chamados de “entrevistado 01” e “entrevistado 02”.

Para assegurar acessibilidade, sigilo, conforto, liberdade e autonomia no momento da entrevista, o local escolhido foi o setor de inclusão da IES. Foi utilizado o celular com gravador de voz com transcrição para texto, a fim de não se perder nenhuma fala dos entrevistados. Para a transcrição das duas entrevistas realizadas fora utilizada uma sala no setor de inclusão da IES, contando com bom isolamento acústico e um computador com softwares leitores de tela instalados (DOSVOX e NVDA). Além disso, a sala conta com dois aparelhos de tecnologia assistiva. O primeiro, chamado Easy Reader é para uso de cegos e baixa visão e o segundo, chamado Aladdin Voice que é utilizado por pessoas com baixa visão.

Ressalta-se ainda que, os audios das entrevistas transcritas foram revisadas, e oportunamente corrigidas, para que, posteriormente fosse possível iniciar o processo de sistematização, catalogação e análise do conteúdo. Dentro dessa perspectiva, as falas foram classificadas e distribuídas em três categorias: (1) acessibilidade, (2) aprendizado e (3) adaptação.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

As teorias e práticas segregadoras frequentemente representam um determinado contexto histórico, tanto porque os indivíduos são nascidos dentro de um grupo que pauta suas ações a partir de sua história, quanto pelo fato das próprias pessoas viverem suas próprias histórias, em que novas vivências são pautadas pelo seu próprio passado, do qual são, em parte,



resultado. Tal processo acontece dentro do contexto cultural de determinados grupos e/ou sociedades

No período clássico os filhos disformes ou anormais eram abandonados ou mortos ao nascer, pois a sociedade educava seus filhos para a guerra, lazer e perfeição atlética em um sistema econômico escravocrata, elitista e oligárquico. Em Roma, as crianças anômalas eram afogadas logo após o nascimento ou como na sociedade grega, onde as crianças eram sacrificadas, escondidas do poder público (PESSOTTI, 1984) ou segregadas em leprosários juntamente com loucos, mutilados, mendigos, prostitutas e incapacitados ao convívio social. Com a reforma protestante o deficiente deixa de ser visto como repulsivo, no entanto, passa ser vítima de torturas, exorcismo e flagelação (MONTANO, 1997).

Até meados do século XVI as deficiências eram relacionadas a problemas médicos e não se acreditava na educação e recuperação dos deficientes. A partir do século XIX começaram as pesquisas sobre a importância do meio ambiente para o desenvolvimento do indivíduo e esta visão influenciou muito os estudos pedagógicos de Pestalozzi, Froebel, Seguin, Itard entre outros. Realizaram-se neste período, as primeiras experiências no ensino de cegos e surdos. Estes estudos eram realizados com o objetivo de curar ou eliminar as deficiências. Porém a partir do século XX, substituiu-se o enfoque médico pelo enfoque pedagógico e com isso estruturaram-se as primeiras instituições especializadas na educação das pessoas com deficiência (PESSOTTI, 1984).

No Brasil somente depois da década de trinta ocorreu o crescimento do número de instituições que priorizavam as pessoas com deficiências, sendo assim, as mesmas instituições foram se especializando para atender os diversos tipos de deficiência. Com a consolidação do método científico, foram realizados estudos em torno das tipologias e com elas a mentalidade classificatória na concepção das deficiências, decorrente do modelo médico, impregnadas de noções de patologia, doenças, medicação e tratamento (PESSOTTI, 1984). Isto significa que cada instituição passou a atender as crianças de acordo com as suas especificidades e exclusividades, surgindo as escolas para surdos, escolas para cegos entre outros.

Desta forma, cabe destacar que por meio do decreto imperial Nº 1.428, foi criado o Instituto de Meninos Cegos, no Rio de Janeiro, em 1854 e que, a partir de 1891 passou a se chamar Instituto Benjamin Constant (Jannuzzi, 1992) atendendo à pessoas cegas. De acordo com os Decretos nº 3.298, de 1999, no artigo 4º, inciso III, e Decreto nº 5.296, de 2004, artigo 5º, inciso I, alínea c, a deficiência visual é caracterizada e subdividida em:

Deficiência visual - cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade



# IV CINTEDI

EDIÇÃO DIGITAL

10, 11 E 12 DE NOVEMBRO DE 2021

ISSN: 2359-2915

visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60°; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores (BRASIL, 1999, 2004).

As perdas visuais ocorrem desde a perda da equidade visual, ou seja, a capacidade que a pessoa consegue enxergar, e a perda de sensibilidades, como a luminosidade, o contraste e limitações de outras capacidades como a perda total da visão, ou seja, a cegueira pode acontecer de duas formas: a cegueira congênita, quando a pessoa já nasce cega, não possibilitando que tenha nenhuma lembrança de imagens, luz e cores e a cegueira adquirida, que é quando a pessoa perde a visão depois. E, dependendo da idade da perda visual, ainda existem lembranças de imagens, luz e cores, o que ajuda na readaptação após superar os processos traumáticos (GIL, 2000).

O impacto da deficiência visual (congênita ou adquirida) sobre o desenvolvimento individual e psicológico varia muito entre os indivíduos. Depende da idade em que ocorre, do grau da deficiência, da dinâmica geral da família, das intervenções que forem tentadas, da personalidade da pessoa. [...] Além da perda do sentido da visão, a cegueira adquirida acarreta também outras perdas: emocionais; das habilidades básicas (mobilidade, execução das atividades diárias); da atividade profissional; da comunicação; e da personalidade como um todo. [...] Quando a deficiência visual acontece na infância, pode trazer prejuízos ao desenvolvimento neuropsicomotor, com repercussões educacionais, emocionais e sociais, que podem perdurar ao longo de toda a vida, se não houver um tratamento adequado, o mais cedo possível (GIL, 2000, p. 9 - 10).

De acordo com a Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas relacionados à Saúde da Organização Mundial da Saúde (OMS) são designados os seguintes CID's (Classificação Internacional de Doenças) para as variações de deficiências relacionadas à cegueira e visão subnormal:

- CID 10 - H54 Cegueira e visão subnormal
- CID 10 - H54.0 Cegueira, ambos os olhos
- CID 10 - H54.1 Cegueira em um olho e visão subnormal em outro
- CID 10 - H54.2 Visão subnormal de ambos os olhos
- CID 10 - H54.3 Perda não qualificada da visão em ambos os olhos
- CID 10 - H54.4 Cegueira em um olho
- CID 10 - H54.5 Visão subnormal em um olho
- CID 10 - H54.6 Perda não qualificada da visão em um olho
- CID 10 - H54.7 Perda não especificada da visão (BRASIL, 2012, p. 442)

Como resultado do Censo 2010, o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) afirma que 24% da população geral do Brasil possui deficiência. Desse montante, 3,6% possuem deficiência visual, sendo que, 3,3% foram adquiridas e 0,4% caracterizadas como



congenita. Do total com deficiência visual, 6,6% faziam uso de algum recurso para auxiliar a locomoção e 4,8% frequentavam algum serviço de reabilitação (BRASIL, 2019).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

No que se refere à educação inclusiva, a LDB, explicita no Art. 4º, inciso III, que também é dever do Estado garantir: “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 2018, p. 9)”. Além de garantir uma educação inclusiva e ter a presença de pessoas com deficiência no ensino regular, a lei garante adaptações de currículos e avaliações de modo a atender as necessidades do estudante, além do processo de aceleração, o que acaba exigindo mais adaptações do docente para atender às diversidades (MANICA & CALIMAN, 2015). O que se contrapõe aos achados da pesquisa quanto a categoria: (1) acessibilidade podem ser evidenciados os seguintes resultados:

- A análise revelou que há professores que possuem atitudes extremamente inadequadas utilizando-se de sarcasmos e exposição vexatória no que se refere ao estudante, especificamente por sua deficiência. Poucos professores se disponibilizam a oferecer auxílio com relação as adaptações necessárias, mesmo quando as adaptações são pouco complexas;
- Geralmente a compreensão dos professores é algo que marca positivamente os universitários, mas que excepcionalmente, alguns docentes demonstraram que acreditam que a deficiência do aluno não é um fator que deva estar sob sua responsabilidade, mas consiste apenas em um “problema pessoal” ao qual o estudante deveria resolver;
- Oferecer tipos variados de recursos para estudo auxilia a compreensão e minimiza as dificuldades dos universitários. A didáticas que não utilizam exclusivamente recursos visuais facilitam consideravelmente a aprendizagem e proporcionam conforto e autonomia, gerando maior satisfação e segurança ao estudante com deficiência visual;
- Em algumas situações os universitários falam diretamente ao professor que a didática não é acessível para ele, porém essa não é uma situação comum, uma vez que, temem sofrer retaliação e/ou preconceito.

Também foi possível observar que, quanto à questão da acessibilidade ainda está em um processo de muita invisibilidade. Quando por exemplo, por diversas vezes os professores, ou as pessoas de forma geral se esquecem que é necessário realizar adaptações. Isso fica evidenciado, por exemplo, nos relatos expressos pelo entrevistado 01 e entrevistado 02: “mas



às vezes ele esquecia” e “ai tinha que ficar esperando e ai começava depois até ele arrumar o problema”. Nos dois casos, o professor se esquece que precisa realizar adaptação e só se lembra quando vê a estudante e então corre para solucionar o problema. Enquanto isso o estudante aguarda e conseqüentemente fica atrasado quanto a realização da atividade e sob o olhar de seus colegas, causando extremo desconforto e constrangimento.

- Há professores que aparentam imaginar que os universitários com deficiência visual tem privilégios em relação aos outros, por poder utilizar recursos diferenciados, e por isso, devem esforçar-se ainda mais, não podendo apresentar resultados medianos, mas sim, superando as expectativas do professor;
- Os resultados da pesquisa ainda explicitam que, o recurso “computador” foi apresentado como algo muito positivo e acessível, porém não se aplicando em qualquer ocasião;
- No caso do recurso de leitor foi apresentado como uma alternativa positiva de acessibilidade, tanto para situações avaliativas, quanto para o apoio nos estudos cotidianos;
- O recurso de avaliações realizadas em sala separada e com adaptação da prova conforme a necessidade visual também foi destacado de forma unânime como recurso imprescindível. As tecnologias assistivas também foram destacadas como recurso importante na promoção de acessibilidade. Foram citados itens como, lupa, computadores, tablets, gravação de áudios, fotos, entre outros;
- Foi destacado em diversos momentos a importância dos recursos disponibilizados pelo setor de inclusão da universidade. Gerador de sentimento de segurança, conforto, tranquilidade e equidade. Inclusive houve falas afirmando que esse é um dos motivos que os mantém nessa instituição em detrimento de outras.
- A parte de cálculos e gráficos foi levantada como uma barreira importante a ser vencida por ambos e um fator de exclusão. As dificuldades encontradas em sala de aula se estendem para avaliações e conseqüentemente estudos em geral. A postura e didática do professor e sua habilidade em realizar adaptações foi levantada como fundamental para êxito ou fracasso no aprendizado;
- Foram observados vários conflitos emocionais ocasionados pela falta de acessibilidade e principalmente a incompreensão e atitudes inadequadas por parte dos professores, causando grandes prejuízos como transtornos psicológicos, regressões e desistências por parte dos estudantes com necessidades educacionais especiais.

A partir dos resultados encontrados é possível verificar que há um despreparo por parte dos professores universitários para lidar com as adversidades e recursos para promover as aprendizagens necessárias aos universitários com deficiência visual. Esse despreparo se mostra



nos âmbitos desde o planejamento das aulas, a condução didática e a postura atitudinal frente às limitações desses estudantes. Araújo et al. (2015) dizem que o ser humano é algo inacabado e que pode se reinventar, aprender a apreender, buscando novas formações, renovando e reconstruindo constantemente, como um processo de subjetivação e problematização da realidade. No entanto, o docente não está pronto para acolher e utilizar diferentes estratégias didáticas para atender aos estudantes, diversidades e peculiaridades, dificultando o processo de ensino e de aprendizagem no contexto acessível para estudantes com deficiência visual.

Quanto a categoria: (2) aprendizado podem ser destacados os seguintes resultados:

- Os entrevistados destacaram que sua forma apreender não é como aqueles que enxergam sem. Precisam de adaptações, tecnologias assistivas para que seja possível atender as especificidades e garantir os bons resultados;
- Os participantes detacam aspectos relativos ao desgaste emocional, mental, físico e de frustrações e ansiedade, dado que, não possuem acessibilidade e/ou adaptações, comprometendo a possibilidade de êxito na aprendizagem;
- Para além da deficiência, os entrevistados relatam que, como qualquer cidadão, também existem dificuldades de cunho intrínseco, pessoal no que se referem a aprendizagem de determinados conteúdos e componentes curriculares.

No que tange ao êxito do aprendizado, verificou-se que o desgaste mental, emocional e físico desses alunos, quando não há acessibilidade é muito intenso. A ausência de compreensão e empatia do professor nesse processo, mostrou-se como fator determinante na intensidade desse desgaste.

São poucos os professores que apresentam atitudes solícitas e disponíveis a criar condições favoráveis ao aprendizado desses universitários. Tais professores são reconhecidos como peça fundamental na evolução acadêmica e pessoal dos entrevistados. Esses, por sua vez, assim como defende Araújo e Silva (2015), contribuem e refletem sobre o fazer pedagógico, trocando experiências e reconhecendo-o como universitário, cidadão, pessoa repleta de riquezas, subjetividades, direitos e deveres. O despreparo de alguns professores fica tão evidente o entrevistado 01 comenta sobre o que um professor falou para ela quando solicitou adaptações “*falaram pra mim virar com a minha deficiência pra lá.*”

Quanto a categoria: (3) adaptação podem ser evidenciados os seguintes resultados:

- A consciência quanto a necessidade de adaptações para o estudante com deficiência visual não está clara para os docentes caindo inclusive no “esquecimento”.
- Novamente o dinamismo necessário nas formas de adaptação aparecem nessa categoria, assim como o uso de tecnologias assistivas;



A burocracia para as solicitações de adaptação pertinentes às avaliações foi um fator que apareceu gerador desconforto. Alguns desconfortos são minimizados mediante às adaptações necessárias.

Notou-se também que os entrevistados destacaram algumas maneiras de adaptações que são viáveis de acordo com situações específicas. Apareceram adaptações relacionadas ao uso de tecnologias assistivas, ledor, adaptação de materiais, adaptação das aulas, disponibilização de conteúdo antecipado, uso de gravação de áudio, fotos, entre outros.

Porém, também ficou claro que existe um dinamismo grande nessas adaptações, ou seja, não há uma fórmula pronta para promover acessibilidade a uma deficiência específica, pois as variações vão desde o nível de acuidade visual, metodologia da disciplina ministrada, particularidades subjetivas de cada estudante, entre muitas outras circunstâncias que serão verificadas no cotidiano da sala de aula. Pode-se verificar essa variação nos relatos expressos pelos participantes: *“Nem toda aula vale a pena gravar”* e *“infelizmente não dá para tirar foto porque né, eu teria que tirar um milhão de fotos para pegar quadro a quadro dele botando o dedo e tal”*.

Observou-se também o aparecimento de situações de desistências, regressão e fuga por parte dos entrevistados. Essas atitudes foram causadas por falta de acessibilidade, ausência de adequações curriculares e atitudinais de professores, assim como, pela sensação de exclusão e preconceito vivenciadas. Nos trechos a seguir, relatos dos participantes da pesquisa, fica explícito: (fala de um professor) *“nossa parece que eu estou falando grego... Tenho que falar com você duas ou três vezes pra você conseguir entender o que eu estou explicando”* (justificativa do entrevistado 01 frente ao diálogo) *“todos os meus colegas fizeram esse curso, eu não, porque?”* e ainda justifica *“Eu não fiz nenhum deles por um problema de não conseguir ver o que tá sendo passado nos laboratórios”*. Por fim, explicita-se a relevância do setor de inclusão da universidade, que proporcionou recursos adaptativos em diversos momentos e que gerou maior segurança, conforto e conseqüentemente contribuiu de forma eficaz no processo de aprendizagem do estudante com deficiência visual.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Psicopedagogia assim como a profissão do Psicopedagogo são dotadas de estratégias, métodos didáticos e pedagógicos que potencializam a aprendizagem do sujeito frente ao objeto de conhecimento e da sua inter-relação com a linguagem e o contexto sócio-histórico,



contribuindo de forma eximia no processo de formação continuada e apoio aos professores no que se refere à deficiência visual.

A pesquisa evidencia a necessidade de adaptações não somente curriculares, mas uma abordagem de cunho biopsicossocial, demonstrando a importância das diferentes estratégias para a inclusão dos estudantes com deficiência visual. O estudo explicita que existem componentes biopsicossociais que cada estudante carrega consigo, influenciando na maneira em que ocorrem as adaptações, relações e aprendizagens. Portanto, percebeu-se que não se pode ter uma visão isolada, rigorosa ou fragmentada, é preciso dispor de um olhar amplo e abrangente.

Evidenciou-se que o trabalho do Psicopedagogo pode potencializar os caminhos para a inclusão de estudantes com deficiência visual, proporcionando a dinamicidade necessária às adaptações, o que exige um profissional diferenciado em detrimento a alguém que possua metodologias engessadas e inflexíveis, o que torna inviável a promoção de alguma acessibilidade.

Os dados expressam que, caso nada seja feito, o fracasso acadêmico desse estudante é provável, de maneira que esse fracasso não se atribui apenas ao aluno que “não se esforçou o suficiente”, mas sim ao universitário que não teve igualdade de oportunidade garantida, sendo negado a ele a disponibilização de equidade. A intencionalidade da pesquisa não é de mapear se há um “culpado” nesse processo de invisibilidade e escassez, na compreensão das adequações de acessibilidade, mas, que a responsabilização deve ser compartilhada a todo o sistema educacional, gerando assim uma consciência sólida acerca desta temática.

Quanto ao docente é necessários que as IES promovam uma formação continuada e consolidada, com o intuito de alargar os caminhos rumo à abrangência da equidade e a promoção de inclusão. É necessário que o professor esteja consciente de sua responsabilidade e receba uma formação global, consolidada, coerente aos desafios e soluções para a promoção de uma educação superior íntegra e de qualidade. Espera-se que o presente trabalho tenha sido fonte de contribuição para e favorecimento de conhecimento aos profissionais docentes, psicopedagogos e demais atuantes na área da educação e psicologia. Fica, portanto, o convite para que essa pesquisa não se finde aqui, mas que tenha continuidade, visto que esta é uma área de pesquisa extremamente escassa e que exige aprofundamento, para que assim, as possibilidades da inclusão na prática acadêmica estejam, a cada dia um passo mais próximo de sua efetividade.

- ARAÚJO, Clarissa Martins de; ARAÚJO, Everson Melquíades; SILVA, Rejane Dias da. **Para pensar sobre a formação continuada de professores é imprescindível uma teoria crítica de formação humana.** Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v35n95/0101-3262-ccedes-35-95-00057.pdf>>. Acesso em 19 de nov. 2019.
- BOSSA, Nádya Aparecida. **A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática.** 3. ed. Porto Alegre, RS: Grupo A Educação S/A, 2007. 160 p.
- BRASIL. **Censo Demográfico de 2020 e o mapeamento das pessoas com deficiência no Brasil.** Brasil: Ministério da Saúde, 2019. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cpd/documentos/cinthia-ministerio-da-saude>>. Acesso em: 06 dez. 2019.
- BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999.** Brasil, 1999. Disponível: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm)>. Acesso em: 06 dez. 2019.
- BRASIL. **Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004.** Brasil, 1999. Disponível: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm)>. Acesso em: 06 dez. 2019.
- BRASIL. **Estatuto da Pessoa com Deficiência.** Senador Paulo Paim. Brasília: Senado Federal, 2016.
- BRASIL, 2015, Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm)>. Acesso em: 15 Nov. 2021.
- BRASIL. **LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional.** 2. ed. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2018. Disponível em: <[https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/544283/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_2ed.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/544283/lei_de_diretrizes_e_bases_2ed.pdf)> Acesso em: 10 dez. 2019.
- BRASIL. **Lei nº 13.005/2014. Plano Nacional de Educação.** Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>>. Acesso em 19 de nov. 2019
- BRASIL. **Lei nº 11.273 de 6 de fevereiro de 2006.** Brasil, 2006. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Lei/L11273.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11273.htm)>. Acesso em 19 de nov. 2019.
- BRASIL. **Organização Mundial da Saúde. CID-10.** 10 ed. ver. 4ª reimp. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 2012.
- BUENO, J.G.S. **Educação especial brasileira – integração/ segregação do aluno diferente.** São Paulo: EDUC, 1993.



**IV CINTEDI**

EDIÇÃO DIGITAL

10, 11 E 12 DE NOVEMBRO DE 2021

ISSN: 2359-2915

FERNÁNDEZ, Alicia. Traduzido por: Neusa Kern Hickel. **O saber em jogo: a psicopedagogia propiciando autorias de pensamento.** Porto Alegre: Artmed, 2001. Reimpressão: 2008.

GIL, Marta (org.). **Deficiência visual.** Brasília: MEC. Secretaria de Educação a Distância, 2000.

JANNUZZI, G. **A luta pela educação do deficiente no Brasil.** Campinas: Editores Associados, 1992.

MANICA, Loni Elisete; CALIMAN Geraldo. **A educação profissional para pessoas com deficiência um novo jeito de ser docente.** Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232079>>. Acesso em 15 de nov. 2019

MORESCHO, Sandra Maria Zardo; DELIZOICOV, Nadir Castilho. **Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio – PNEM: A formação continuada na Gered de Chapecó – SC.** Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação. Scielo: 12, Setembro, 2019. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40362019005001013](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362019005001013)> Acessado em: 15 nov. 2019.

MONTOAN, Maria Tereza Égler. **Ser ou estar eis a questão! Explicando o déficit intelectual.** Rio de Janeiro: WVA, 1996.

NERI, Marcelo et al. **Retratos da deficiência no Brasil.** Rio de Janeiro, RJ: FGV-Ibre; CPS, 2003.

PAÍN, Sara. Traduzido por: Ana Maria Netto Machado. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed, 1985. Reimpressão: 2008.

PESSOTI, I. **Deficiência mental: da superstição à ciência.** São Paulo: T.A. Queiroz – Editora Universidade de São Paulo, 1984.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 24 ed. Ver. E atual. São Paulo: Cortez, 2016.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Docência Universitária Na Educação Superior.** Disponível em: <<https://www.unochapeco.edu.br/static/data/portal/downloads/2130.pdf>>. Acesso em 20 de nov. 2019.