

# FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES COM DEFICIÊNCIA VISUAL: UMA REVISÃO PRELIMINAR

Letícia Sauer Leal Pereira - Universidade Federal do Pampa<sup>1</sup>

Caroline Pugliero Coelho - Universidade Federal do Pampa<sup>2</sup>

Raquel Ruppenthal - Universidade Federal do Pampa<sup>3</sup>

Eixo temático 5: Formação de Professores

## RESUMO

a escola é um ambiente fundamental importância, pois fornece e têm circunstâncias sociais específicas, além de estratégias de mediação e recursos didático pedagógicos educandos e educadores com Deficiência Visual (DV), sendo estes essenciais para que haja uma inclusão efetiva no contexto escolar e para que obtenha êxito tanto o educando, quanto o educador com Deficiência Visual. Desta maneira, este trabalho objetiva relatar os resultados de um levantamento de materiais bibliográficos relativo à formação inicial de professores de ciências com Deficiência Visual. A metodologia tem abordagem qualiquantitativa e com aproximação a revisão sistemática. Usaram-se os descritores booleanos AND e NOT, para realizar as buscas na plataforma de dados do portal da Capes, bem como no Google Scholar. Justifica-se a inclusão deste último em função de verificar que as publicações não estavam disponíveis no portal da Capes por ser de acesso restrito. Obteve-se 17 materiais bibliográficos que evidenciaram uma lacuna de pesquisas sobre a formação inicial de pessoas com DV. O maioria das pesquisas é relacionada a inclusão dos educandos ensino de ciências. Considerando os dados foi possível constatar que o direito de inclusão e igualdade é um processo recente e ainda apresenta várias barreiras. Além disso, as políticas educacionais implantadas deixam a desejar no que se refere a formação de professores e inclusão dos educadores com deficiência. Por fim, cabe ressaltar que a inclusão é o direito de todos os estudantes e professores terem acesso e frequentarem a escola como espaço de aprendizagem e desenvolvimento ou de trabalhar em qualquer local sem sofrer discriminação.

**Palavras-chave:** Inclusão; licenciatura; docentes; ensino de ciências.

---

<sup>1</sup> Mestranda no PPG Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde. leticialeal.aluno@unipampa.edu.br

<sup>2</sup> Mestra em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde. carolinecoelho.aluno@unipampa.edu.br

<sup>3</sup> Prof.<sup>a</sup>. Adjunta UNIPAMPA -campus Uruguiana. raquelruppenthal@unipampa.edu.br

## INTRODUÇÃO

A formação de professores tem um histórico. Esse histórico é descrito pelo professor Imbernón (2009) faz de modo genuíno e natural, trazendo que: “A história do professorado e de sua formação é uma história de dependência e subsídio, de ser objeto de tudo (ou de uma subjetividade racional) e, predominantemente da formação” (p.72).

O autor nos faz refletir sobre a constante necessidade do docente estar em formação. Ou seja, a formação está (ou deveria estar) impregnada na essência do ser professor, de estar sempre em busca do novo, sempre agregando novos saberes e conhecimentos, pois com o educador são formados e transformados os sujeitos, os contextos e criadas novas histórias.

No entanto, a formação inicial de professores é bastante precária e discutida pela literatura da área, que ainda se mostra como uma problemática atual (PLETSCH, 2009; MANZINI, 2018). No que tange à regulamentação da implementação da formação inicial e continuada dos professores. Destaca-se, o Decreto nº 6.755:

Instituir a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências (BRASIL, 2009).

Sobre cursos de licenciaturas, que são a base da formação, juntamente com os cursos normais (magistério) são a fonte primordial de saberes e os conteúdos necessários à formação inicial do professor. Por outro lado, a legislação sob o viés da inclusão, aborda que:

A legislação, tanto internacional quanto nacional, tem sinalizado caminhos que preveem/indicam a execução de práticas que favorecem o acesso às escolas de ensino regular pelos estudantes com deficiência e transtorno de desenvolvimento, dentre os com deficiência visual, e prescrevem mecanismos legais para que esses

estudantes possam ter aprendizagem de qualidade. (ULIANA; MÓL, 2019, p.129).

Abordar a temática da inclusão nos faz pensar e refletir sobre o direito de todos os estudantes terem acesso e frequentarem a escola, sem discriminação. A educação inclusiva têm relevância no debate acerca das percepções sociais e pedagógicas do processo de inclusão. Assim, o sistema educacional precisa a ser repensado.

Entre os marcos e os movimentos a favor da Educação Especial, destacam-se dois acontecimentos relevantes com relação à inclusão, por terem abordado assegura à educação para todos. Um desses é a “Conferência Mundial sobre Educação para Todos”, realizada em Jontiem, na Tailândia em 1990; e o outro é a “Conferência Mundial sobre Educação Especial”, que aconteceu em Salamanca, na Espanha, no ano de 1994, quando foi elaborado um documento intitulado como “Declaração de Salamanca”, visando a igualdade entre as pessoas e sugerindo ações para que os governos assumirem.

É válido trazer para as discussões que serão tecidas tendo em vista que a Organização Mundial de Saúde (OMS) tornou público, em 2011, que o número de ocorrências de deficiência visual era estimado em 285 milhões de pessoas no planeta, dos quais 39 milhões são cegas. Considera-se que este o número de cegos no mundo aproxime-se de 76 milhões em 2020 (ÁVILA et al., 2015).

No Brasil, a deficiência visual é a mais verificada, de acordo com dados do Censo de 2010, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a deficiência visual está presente em 16,0% dos homens e 21,4% das mulheres, alcançando cerca de 35,8 milhões de seres humanos.

Conforme Segundo dados trazidos do censo da Educação Básica, realizado em 2016 (BRASIL, 2016), do total de 971.372 alunos público alvo da educação especial matriculados em escolas especializadas e regulares, 76.470 são

cegos, surdo cegos ou possuem baixa visão. Aborda-se o Decreto nº 5.296/2004 que a deficiência visual abrange:

[...] 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 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, 2004, p.1).

No cenário educacional do país brasileiro com vistas a inclusão considera-se que melhorou, isto produto de alterações impulsionadas e estimuladas no âmbito nacional e internacional, as quais culminaram, por exemplo, na criação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (BRASIL, 2008).

Assim, a educação para todos ainda é um desafio político e pedagógico a ser alcançado, porque uma parcela de indivíduos com deficiência ainda são encontrados excluídos do sistema educacional mesmo que a lei garanta seu acesso e inclusão. Isto, porque, pelo fato de estarmos analisando que o acesso à educação, em termos de inclusão, vai além do ato da matrícula, transcorrendo pela apropriação do saber e das oportunidades educacionais oferecidas (BRASIL, 1998) com garantia do direito de aprendizagem e que seja significativa

No Brasil, a educação especial passa a ser repensada e reorganizada a partir LDBEN 9394/96, que a define como uma modalidade de ensino que perpassa todas as etapas e níveis do ensino, e que deve ser oferecida preferencialmente na rede pública de ensino. A lei também orienta quanto ao público a ser incluído: estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, que além do ensino regular devem receber o atendimento educacional especializado.

Para que a inclusão aconteça de modo efetivo é necessário pensarmos em adaptação curricular e acesso aos diferentes espaços da escola, aos

conteúdos, avaliações, entre outros. E para garantir que a aprendizagem ocorra, é necessário um currículo adaptado através das:

“[...] adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais, que sejam adotadas medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão[...]” (BRASIL, 2015).

As adaptações curriculares visam às alterações em elementos do currículo: metodologia, conteúdo, avaliação (instrumentos e/ou critérios). Considerando as necessidades e possibilidades do estudante incluído na escola regular, possibilitando a funcionalidade do currículo.

É pertinente pensar na questão da comunicação no propósito de que o professor realiza isso o tempo todo. Nesse sentido, é importante lembrar que a “comunicação é um processo por meio do qual se transmite uma informação e entendimento de uma pessoa para outra” (IMBERNÓN, 2012, p.34). E nesse aspecto, muitas vezes a inclusão acaba não alcançando as pessoas com deficiência. Um exemplo disso são os DV, que necessitam de apoio para áudio descrição para compreender imagens ou esquemas que venham a ser utilizados em aulas expositivas. Ressalta-se que nem sempre há alguém com preparo para realizar essa função.

Nesta perspectiva, o professor Imbernón (2012) indica que a “[...] aula expositiva depende de cada pessoa, de suas qualidades físicas e intelectuais e do contexto universitário em é realizada [...]” (IMBERNÓN, 2012, p. 43). Ele aborda este aspecto na perspectiva do planejamento das propostas didáticas pelo educador. Ou seja, para que a inclusão ocorra nas salas de aula o professor precisa pensar e adaptar sua prática pedagógica a todos os indivíduos que estão sob sua responsabilidade a fim de atingir a todos os educandos. Isto é adaptação.

Após refletir sobre o processo de inclusão, delimita-se as próximas seção à deficiência visual, que “[...] se refere ao espectro que vai da cegueira até a

visão subnormal” (GIL, 2000, p.06). Para que haja a plena inclusão das pessoas com deficiência visual na sociedade, estes necessitam de adaptações, detalhes e informações do ambiente no qual estão inseridos. Além disso,

Independente de ter ou não alguma deficiência, o aluno pode apresentar dificuldades na aprendizagem. Isto posto é fundamental que o professor bem como a Escola ofereça diferentes estímulos, recursos, materiais que facilitem a apreensão do conhecimento por parte do aluno e ao mesmo tempo promova a inclusão em sua forma mais pura. (SOUZA; MESSEDER, 2020, p. 382)

Entende-se que todo o processo inclusivo demanda uma adaptação de toda comunidade institucional e trabalho que envolve diversas esferas. Nesse sentido as instituições de ensino superior precisam alicerçar ações que atendam as especificidades de cada acadêmico, visando a inclusão de todos os alunos (BARBIERI et al, 2013).

Dentro deste contexto, é importante pensar em um ambiente acadêmico com uma proposta realmente inclusiva, onde todos professores proponham estratégias inclusivas dentro das necessidades de cada aluno bem como materiais e métodos adaptados e flexibilizados com esse objetivo. Pacheco e Costas (2005, p. 4) afirmam que:

[...] a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino superior requer medidas que facilitem e auxiliem a concretização desse processo, como: formação continuada de professores, produção e adequação de recursos pedagógicos, assessoria psicopedagógica, adaptação do currículo, bem como a reflexão de todos os envolvidos no processo educativo.

Considerando essa definição, pode-se entender que a formação deve permitir que, para além dos conhecimentos, o educador com ou sem deficiência possa construir novos significados e sentidos sobre o sua prática nas aulas de ciências. Foi essa abordagem que norteou a estruturação metodológica do estudo, bem como as discussões a partir das descobertas da revisão de literatura.

O presente artigo integra parte da pesquisa do projeto de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciência: Química da Vida e Saúde, da Universidade Federal do Pampa. De modo geral, o mesmo indaga como se dará à inclusão de um licenciando de Ciências da Natureza com Deficiência Visual (DV) em seu estágio curricular supervisionado I,II e II na escola? Neste sentido, tem-se por objetivo sistematizar e analisar um pré-levantamento de materiais bibliográficos relativos a formação inicial de professores com deficiência visual na área das Ciências da Natureza e afins.

## **MÉTODO**

Esta pesquisa se caracteriza como uma abordagem de natureza quali-quantitativa. É válido ressaltar que “a utilização conjunta da pesquisa qualitativa e quantitativa permite recolher mais informações do que se poderia conseguir isoladamente” (Fonseca, 2002, p. 20). Visto que tanto, a pesquisa quantitativa quanto a pesquisa qualitativa proporciona diferenças com aspectos fracos e fortes. Todavia, os elementos fortes de uma completam as fraquezas da outra, sendo essenciais para o desenvolvimento deste estudo.

A organização dos dados para análise se deu por meio de uma busca eletrônica de periódicos, com aproximação a Revisão Sistemática de Literatura (RSL). O mesmos foram ordenados com bases em dados do portal da Capes, bem como no Google Scholar. Justifica-se a inclusão deste último em função de verificar a existência de publicações que poderiam não estar disponíveis no portal da Capes. Utilizou-se as palavras-chave licenciado com deficiência visual; estágio supervisionado; ensino de ciências a fim de descrever o contexto geral de pesquisas sobre a temática. Os resultados apresentados referem-se ao período de 2018 a 2020.

As buscas foram realizadas com as operações seguintes: i. formação de professores AND professor com deficiência visual AND ensino de ciências NOT alunos; ii. estágio supervisionado AND professor com deficiência visual AND

ensino de ciências; iii. licenciando com deficiência visual AND ensino de ciências; iv. licenciando com deficiência visual AND ensino de ciências AND formação de professores; v. professor com deficiência visual AND ensino de ciências. A partir desses, ao final obteve-se a inclusão de 17 publicações, através do Google Scholar. Neste trabalho, relataremos os achados no Google Scholar.

A amostra foi construída a partir de leitura prévia dos títulos, resumos, objetivos, principais resultados. Os critérios utilizados para a inclusão dos materiais na amostra foram a menção das temáticas: formação de professores, professor/ licenciados com deficiência visual, ensino de ciência no título, resumo ou palavras-chave.

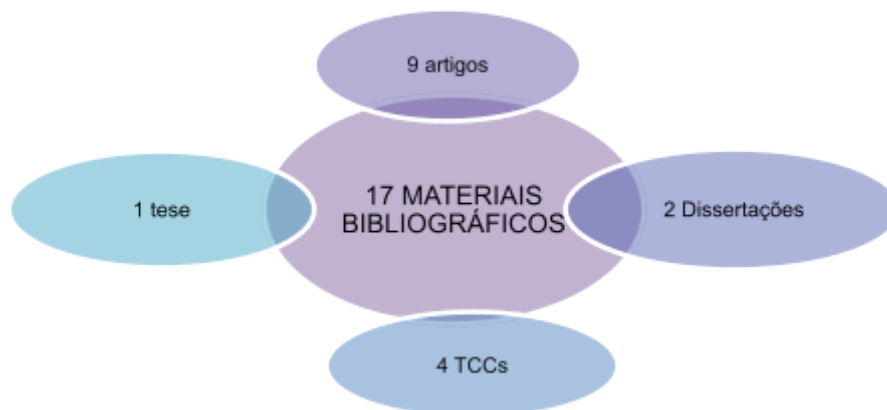
A fim de analisar os resultados deste estudo, utilizou-se a técnica de análise qualitativa de conteúdo dos dados. De acordo com Gil (2010, p. 67), essa técnica “[...] visa descrever de forma objetiva, sistemática e qualitativa o conteúdo manifesto da comunicação”.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Por meio dos dados levantados no Google Scholar, foi possível identificar 17 materiais bibliográficos vinculados à temática. Estes podem ser agrupados em teses, dissertações, trabalhos de conclusão de curso e artigos de periódicos, conforme podemos observar na Figura 1. Os resultados dos cruzamentos:

Figura 1 - Levantamento de materiais



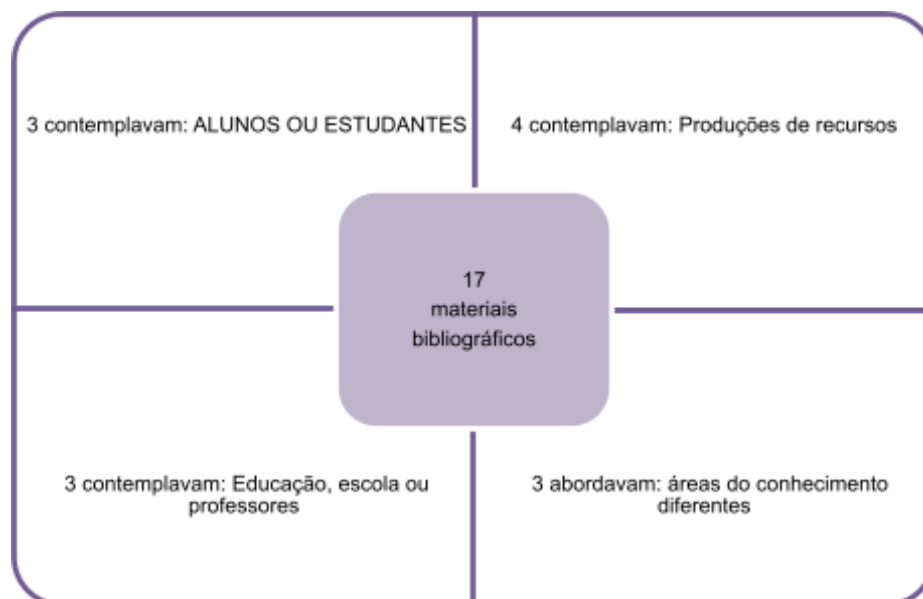


Fonte: As autoras.

A leitura de cada um desses trabalhos sugerem as principais temáticas pesquisadas. Através da análise dos títulos, percebe-se que as preocupações desses estudos estão relacionados com educação, escola, professor e, também com alunos ou estudantes. Observou-se a presença de trabalhos relativos a elaboração e produção de recursos didáticos ou lúdicos para alunos com deficiência visual.

Após a leitura profunda do resumo, constatou-se que alguns não traziam aspectos relativos à formação de professores e assim, acabaram excluídos. Apesar de que a presença dos descritores nas palavras-chave tenham inicialmente incluído esses trabalhos, após a leitura observou-se que não contemplavam o objetivo desse estudo. “A busca pela informação científica disponível na literatura pode se tornar improdutiva ou confusa sem uma compreensão básica de como o conhecimento é organizado ou indexado (BRANDAU; MONTEIRO; BRAILE, 2005, p. 09). Desta forma, a Figura 2 apresenta os materiais bibliográficos excluídos, em função de seus descritores serem discrepantes em relação a proposta deste estudo.

Figura 2 - Materiais bibliográficos excluídos



Fonte: As autoras.

Outros materiais acabaram sendo desconsiderados no decorrer do estudo em função de apresentar apenas um ou dois descritores propostos para a busca dos materiais bibliográficos. Dessa forma, após a análise e aplicação dos critérios de inclusão e exclusão, restaram de cinco materiais. Estes continham todos os descritores estabelecido: a formação de professores, professor/licenciados com deficiência visual, ensino de ciência. Observa-se que ainda são relativamente poucos os trabalhos que abordam a questão da formação de professores com deficiência. No entanto, considerando que a inclusão na educação básica vem ocorrendo de modo sistemático desde meados dos anos 2000, cada vez mais eles chegarão no ensino superior. Por isso, é importante a produção e publicação científica dentro da temática de educação especial e/ou inclusão escolar no âmbito do ensino superior. Rossiter (2020) confirma a necessidade de realização e discussão de estudos de caso, contemplando o uso de novas tecnologias assistenciais.

É necessário que haja mais estudos sobre o tema, uma vez que é notável a relevância dessas pesquisas uma vez que se aplica em ambiente vivido conceitos e proposições para um setor pouco pesquisado. As percepções obtidas podem traçar novos rumos para políticas públicas, visto que a educação e as formas de educar são mutáveis através do tempo (ROSSITER, 2020, p. 71).

A investigação bibliográfica permitiu o contato com materiais da literatura nacional, que demonstraram poucas pesquisas na área da deficiência visual, formação de professores e ensino de ciências. Dos cinco trabalhos analisados, percebeu-se o objetivo de apresentar a realidade de inclusão na perspectiva do profissional de educação deficiente visual. Entendemos que essa linha de pesquisa, além de muito rica, é de extrema importância no âmbito científico e educacional.

Mesmo com limitações e enfrentando dificuldades diárias, existem possibilidades e potencialidades para que o docente cego possa criar estratégias e desenvolver com maestria sua docência. Nessa linha de pensamento Domingos (2015, p. 94) afirma que:

Essas alternativas transformam as deficiências em normalidade, ou seja, na distribuição normal, passa-se dos desvios da média para a própria média. Nessa dinâmica, podemos vislumbrar essa mudança de representação como um processo de inclusão sem preconceitos e sem discriminações.

Com bases nos objetivos dos artigos analisados construiu-se uma nuvem de palavras, conforme Figura 4. Tais palavras demonstram o comprometimento com a busca de pesquisa no campo da formação de professores com deficiência visual e colocando em evidência que existem dificuldades no processo de formação desse professor. No entanto, se as dificuldades forem trabalhadas, haverá a potencialização do processo inclusivo.

Segundo Ferreira (2007) para promover uma efetiva inclusão dos alunos com deficiência devem ser observadas e respeitadas em toda a sua trajetória e escolar (acesso - ingresso - permanência e saída). Isso indica que a permanência desse acadêmico na universidade implica em um trabalho cotidiano e constante.

Figura 04 - Nuvem de Palavras com os objetivos dos trabalhos analisados.



Fonte: as Autoras (2020).

Rocha e Miranda (2009) trazem, dentro do contexto de educação inclusiva, alguns obstáculos a nível de ensino superior. Apontam a falta de condições adequadas para operacionalização da aprendizagem dos acadêmicos e as condições didático-pedagógicas de trabalho dos professores como os principais fatores. Sendo assim, fortalece a necessidade da discussão, pesquisa e conhecimento da realidade inclusiva vivenciada pelas nossas universidades.

Regiani e Mól (2013, p. 124) explicam que:

O ensino inclusivo, sobretudo em nível superior, não deve ter caráter filantrópico e assistencialista. É função da universidade mostrar com clareza as contradições sociais e propor alternativas concretas, pois é nesse contexto que está a perspectiva de incluir, ou seja, a universidade não pode ser entendida apenas como uma instalação física ou um conjunto arquitetônico, mas deve ser pensada como uma organização social, responsável por um ensino de qualidade.

Realça-se que o estímulo a valorização das potencialidades dos alunos deficientes visuais (de qualquer nível de ensino), são grandes aliados para efetivar o sistema inclusivo. Entendendo as necessidades educativas de cada aluno, o docente pode compreender e desenvolver estratégias e métodos para melhor atendê-los.

Para além do conceito de formação teórica dos cursos de licenciatura para alunos deficientes visuais, os autores Regiani e Mól (2013, p. 132) esclarecem a importância destes alunos para seus colegas. Dessa forma, é possível promover a socialização entre acadêmicos e possibilitando a todos uma visão real da importância do respeito e da inclusão

A convivência com os colegas contribuem para a formação de professores mais capacitados a lidarem com as diferenças, por vivenciarem um processo de inclusão e, dessa forma, acreditarem cada vez mais que isso é possível e viável.

É pertinente abordar o fato de que estes números advém apenas como um cenário da produção científica sobre a temática desta revisão.

## **CONCLUSÃO**

Após esta pesquisa, pode-se observar a necessidade de pesquisas direcionadas à formação de professores licenciados com deficiência visual. Também é notável a necessidade dos cursos de formação inicial se preparar para a formação de alunos com deficiência. Dessa forma, é importante flexibilizar currículos, materiais e métodos para promover a inclusão dos licenciados, contribuindo para a formação profissional do acadêmico e também para a formação moral e ética.

Para além disso, considera-se que paradigma da educação inclusiva precisa se fazer presente e discutido em todas as instâncias educativas. E quem melhor do que as pessoas com deficiência para discutir, refletir e construir pesquisas? É importante indicar que estas pessoas tem um lugar de fala diferente de nós pesquisadores videntes, ouvintes, andantes, enfim sem deficiência. De repente considera-se de forma utópica, uma escola onde haja educadores e educadoras com diferentes deficiências para que assim possa-se dar início a inclusão de verdade e efetiva.

## **REFERÊNCIAS**

ÁVILA, M. et. al. As condições de saúde ocular no Brasil: 2015. São Paulo: Conselho Brasileiro de Oftalmologia, 2015.

BARBIERI, T. M.; BOBSIN, A. S.; OLEQUE, R. C. M.; PEREIRA, J. L. C. A inclusão de alunos com deficiência visual e suas implicações na Universidade Federal de Santa Maria - UFSM. In. **XI EDUCERE** - Congresso Nacional de Educação. 2013.

BRANDAU, R.; MONTEIRO, R.; BRAILE, D. M. Importância do uso correto dos descritores nos artigos científicos. **Brazilian Journal of Cardiovascular Surgery**, v. 20, n. 1, p. VII-IX, 2005.

BRASIL, Congresso Nacional. **Adaptação razoável** – Art. 2º, IV, da Resolução nº 230 do CNJ e Art. 3º, VI, da Lei nº 13.146/2015.

\_\_\_\_\_. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. UNESCO, Jomtiem/Tailândia, 1990.

\_\_\_\_\_. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares. Brasília: MEC, SEF, SEESP, 1998.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Secretaria de Educação Especial - MEC/SEESP, 2001.

Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva**. Brasília, 2008.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Matrículas e Infraestrutura**. 2016.

\_\_\_\_\_. Planalto. **Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009**. Presidência da República. Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, 2009.

DOMINGOS, E. M. O professor com deficiência visual no ensino da História e Geografia: questões em torno da sua adaptação e sucesso profissional. **Relatório de Mestrado**. 2015. Disponível em: < <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/79092/2/35148.pdf> > acesso em 25 de agosto de 2020.

FERREIRA, S. L. Ingresso, permanência e competência: uma realidade possível para universitários com necessidades educacionais especiais. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 13, n. 1, p. 43-60, 2007.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

\_\_\_\_\_. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado novas tendências**. São Paulo: Cortez, 2009.

\_\_\_\_\_. **Inovar o ensino e a aprendizagem na universidade**. São Paulo: Cortez, 2012.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M.. **Fundamentos de Metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MANZINI, E. J. Política de educação especial: considerações sobre público-alvo, formação de professores e financiamento. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, 22(2), 810-824, 2018.

PACHECO, R.V. COSTAS, F. A. T. O processo de inclusão de acadêmicos com necessidades educacionais especiais em questão. **Revista de Educação Especial-UFSM**, Santa Maria, v. 2 n. 25, p. 37-48. 2005.

PERISSÉ, A. R. S., GOMES, M. M., NOGUEIRA, S. A. Revisões sistemáticas (inclusive metanálises) e diretrizes clínicas. In: GOMES, M. M. (Org.). **Medicina baseada em evidências: princípios e práticas**. Rio de Janeiro: Reichmann & Affonso, 2001, p.131-48.

PLETSCH, D. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. **Educar em revista**, 33, 143-156. 2009.

REGIANI, A. M.; MÓL, G. de S. Inclusão de uma aluna cega em um curso de licenciatura em química. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 19, n. 1, p. 123-134, 2013.

ROCHA, T. B.; MIRANDA, T. G. Acesso e permanência do aluno com deficiência na instituição de ensino superior. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 22, n. 34, p.197-212, 2009.

ROSSITER, H. G. L. A importância das pesquisas em educação inclusiva para deficientes visuais: uma análise bibliométrica sobre o Braille no Brasil. **Educação Ambiental (Brasil)**, v. 1, n. 2, 2020.

SOUZA, E. M.; MESSEDER, J. C. Célula e Inclusão escolar: Proposta Didática para alunos com deficiência visual. **Revista Insignare Scientia**, Cerro Largo - RS, Vol. 3, n. 1, p. 376-393, Jan./Abr. 2020.

ULIANA, M. R.; MOL, G. de S. Formação de professores de matemática na perspectiva da inclusão de estudantes com deficiência visual: análise de uma experiência realizada em Rondônia. **Revista REAMEC**, Cuiabá - MT, v. 7, n. 2, jul/dez 2019.