



PENSAR A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO ENSINO SUPERIOR: O USO DO PRODUTO EDUCACIONAL COMO INSTRUMENTO PROMOTOR DO ENSINO-APRENDIZAGEM NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Liliane Cunha Gama

Mestranda em Ciências e Educação da UNIGRANRIO.

lilianecgcastro@gmail.com

Gisele Capaci Rodrigues

Orientadora. Doutora em Química pelo Instituto Militar de Engenharia. Docente do Programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu* em Ciências e Educação da UNIGRANRIO.

giseli.rodriques@unigranrio.edu.br

Resumo

A expansão da educação especial teve um crescimento robusto nos últimos anos e, dentro dela, o que concerne ao acesso de estudantes com deficiência visual nas universidades brasileiras. Na esteira desse movimento histórico, denota-se que, por meio das pesquisas empreendidas, a ampliação de serviços fundados nas diretrizes e princípios contidos na educação inclusiva, o que se dá por meio da inserção de tradutores e intérpretes de Libras, a criação de laboratórios de educação especial para o atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, os materiais adaptados, máquinas de braille, linhas de braille e obrigatoriedade de acessibilidades nos sítios eletrônicos universitários. Ainda assim, a inclusão do discente com deficiência visual, no âmbito da educação superior, ainda se apresenta como temática desafiadora, sobretudo para os gestores e os professores, para garantir êxito acadêmico. Assim, mesmo com a existência de iniciativas e investimentos, advindas do Poder Público, estas se apresentam como insuficientes, notadamente diante das dificuldades de acesso e de permanência de tais universitários. Destarte, o objetivo do presente é analisar o uso do produto educacional (P.E.) como instrumento promotor do ensino-aprendizagem no âmbito da educação inclusiva. Para tanto, a metodologia estabelecida pauta-se em uma análise quanti-qualitativa de revisão da produção científica.

Palavras-chave: Tecnologia Assistida; Alunos com deficiência; Produto Educacional.

Abstract

The expansion of special education has had a robust growth in recent years and, within it, what concerns the access of visually impaired students to Brazilian universities. In the wake of this historical movement, it is denoted that, through the research carried out, the expansion of services based on the guidelines and principles contained in inclusive education, which takes place through the insertion of translators and interpreters of Libras, the child of laboratories of special education for specialized educational assistance to students with disabilities, adapted materials, braille machines, braille lines and mandatory

accessibility on university websites. Even so, the inclusion of visually impaired students in higher education is still a challenging topic, especially for administrators and professors, to ensure academic success. Thus, even with the existence of initiatives and investments, coming from the Public Power, these appear to be insufficient, notably in view of the difficulties of access and permanence of such university students. Thus, the objective of this study is to analyze the use of the educational product (E.P.) as an instrument to promote teaching and learning in the context of inclusive education. Therefore, the established methodology is based on a quantitative and qualitative analysis of the scientific production review.

Keywords: Assisted Technology; Disabled students; Educational Product.

INTRODUÇÃO

O professor, em sua prática pedagógica, exerce um papel fundamental para o processo de inclusão dos estudantes com deficiência e, por essa razão, este deve ter ciência das necessidades de seu objeto de estudo – o aluno. As políticas públicas de educação, no Brasil, durante os anos de 1990 em diante, vem sendo direcionada a ações voltadas para a inclusão de alunos com deficiência no sistema regular de ensino, tornando-se um marco na história do país, que, até então, se voltava para predomínio de um modelo clínico e excludente.

O Estatuto da Pessoa com Deficiência, sancionado em 2016, foi de importância ímpar, uma vez que seu conteúdo trata da acessibilidade e da inclusão em diferentes aspectos da sociedade. Ao discorrer sobre educação inclusiva é preciso atentar que não deve haver segregação de alunos, independentemente das diferenças que são próprias da condição humana, ou seja: questões étnicas, de classe social, deficiências ou transtornos psicológicos, entre outras.

Dessa forma, as questões pertinentes à formação de professores devem se compor de conteúdos capazes de atender as reais necessidades de todos os educandos, o que implica na promoção da aprendizagem e o desenvolvimento para todos, bem como o incentivo a reflexões aprofundadas sobre a educação especial e inclusiva. Considerando-se a importância de estudos voltados a análise do papel da audiodescrição enquanto ferramenta inclusiva no campo educacional, questiona-se: Como o produto educacional poder ser utilizado como instrumento de ensino-aprendizagem no âmbito da educação inclusiva para discentes universitários com deficiência visual?

A partir da problemática estabelecida, emerge como objetivo geral analisar o produto educacional poder ser utilizado como instrumento de ensino-aprendizagem no âmbito da educação inclusiva para discentes universitários com deficiência visual. No que se refere ao desenho metodológico empreendido, trata-se de pesquisa conduzida sob o método dedutivo

de análise e pautada no enfrentamento da temática sob o viés quanti-qualitativo, a partir de uma revisão de literatura de caráter sistemático.

Nos limites das palavras-chave ou descritores que puderam conduzir à localização de pesquisas que trataram do acesso e da permanência do estudante com deficiência visual no Ensino Superior e do atendimento educacional especializado, foram utilizadas as seguintes: Atendimento Educacional Especializado; Educação superior; Deficiência visual; Permanência na educação superior; Permanência; Deficiência e Inclusão na Educação Superior; registrando-se que o operador lógico utilizado para a seleção dos artigos foi o “AND”. Os critérios de exclusão utilizados foram estabelecidos a partir de artigos que versassem acerca das palavras chave, mas não tratassem de deficiência visual, educação superior, inclusão, permanência, artigos que embora versassem a temática, mas não relacionados a educação superior, artigos repetidos, dificuldades de aprendizagem, inserção no mercado de trabalho, psicoterapias, religião e negligencia parental.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 A inclusão na educação superior

A contemporânea perspectiva inclusiva na educação superior é o ponto convergente de uma série de políticas públicas e movimentos que foram se consolidando ao longo das últimas décadas, com vistas a legitimar o direito à escolarização de pessoas com deficiência nos níveis mais elevados de ensino. Ademais, no final da década de 1980 e início da década de 1990, a título de exemplificação, com a Constituição Federal, concebeu-se com a educação como um direito de todos e, ainda, ao Estado é atribuído o dever da efetivação da garantia ao acesso de todos aos níveis mais elevados de ensino. Nesta toada, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional destina o capítulo V para tratar da educação especial e estabelece que os sistemas de ensino devem assegurar aos estudantes com deficiência, dentre outros elementos,

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de

suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, 1996) (destaque nosso).

Pensar a inclusão, no âmbito da educação, reafirma o corolário maior que é o princípio da educação de qualidade como um direito de todos. Aludido princípio foi oficialmente formalizado na Declaração Mundial sobre Educação para Todos, na Conferência da Jomtiem, Tailândia, em 1990. Em outros termos, o processo de inclusão se refere a quaisquer lutas, nos diferentes campos sociais, contra a submissão de pessoas excluídas, compreendendo-se aquelas que se percebem com maior facilidade como aquelas mais sutis. De igual modo, faz alusão a um nível preventivo, abarcando a todo e qualquer esforço para se evitar alguém em risco de ser excluído de dado contexto, por qualquer motivo que seja, acabe, de fato, sendo excluído.

Ainda neste prisma, no campo educacional, a inclusão é compreendida em vários documentos nacionais, especialmente a partir de 1994, quando a Declaração de Salamanca passou a utilizar o termo, aplicando-o, também, à luta contra a discriminação e exclusão dos deficientes. Toda essa movimentação teórica e prática a favor da inclusão tem promovido um repensar acerca do papel da educação. Em consequência, toda a prática que segregue os indivíduos tem sido repensada e evitada.

Segundo as disposições contidas na LDB, a inclusão se apresenta como uma inovação, cujo sentido muito distorcido, é um movimento polemizado por diferentes segmentos educacionais e sociais. No entanto, inserir alunos com dificuldades de toda ordem, permanentes ou temporárias, mais graves ou menos graves ou menos severas no ensino regular, nada mais é do que garantir o direito de todos. Ademais, “apesar de a legislação nacional garantir o direito à educação, a história da Educação Inclusiva, no Brasil, esteve sempre marcada pela exclusão, tanto em nível da formação do professor como nos diferentes níveis de ensino” (SANTANA, [s.d.], p. 15).

2.2 Acesso e Permanência de estudantes universitários com deficiência visual no ensino superior

Martins e Silva (2016) definem a categoria acesso de duas formas, quais sejam: na primeira conotação, o termo está vinculado diretamente aos recursos materiais facilitadores do aprendizado dos estudantes; na segunda, o sentido assumido é de ingresso no âmbito do sistema universitário. Ademais, as autoras clarificam que o acesso de pessoas com deficiência visual decorre da elaboração de políticas públicas que assegurem medidas protetivas, ancoradas na legislação de regência. No tocante à permanência, funda-se na possibilidade de fruição dos espaços e dos recursos tecnológicos e educacionais de forma isonômica à ofertada aos demais alunos da instituição.

Em complemento, Alexandrino *et al* (2017) sublinham que existe uma substancial lacuna entre as diretrizes legais e a efetivação do acesso e da permanência do estudante com deficiência na educação superior. Aliás, Calheiros e Fumes (2016) evidenciam acerca da importância da implementação de políticas estruturadas na equidade de infraestrutura material e arquitetônica, notadamente para o atendimento das necessidades dos estudantes com deficiência, incluindo-se, por óbvio, a deficiência visual.

Em igual sentido, Branco e Leite (2016) sinalizam que devem, ainda, ser intensificadas políticas públicas capazes de garantir direitos a pessoas com deficiência. Inclusive, denota-se, a partir do estudo empreendido pelos autores ora mencionados, ações que visavam promover a acessibilidade dos estudantes, a partir do prisma do ingresso; todavia, no que se refere à promoção da acessibilidade comunicacional, informacional, instrumental, dentre outras, há um número limitado de políticas e de mecanismos. “O acesso é visto como porta de entrada para a universidade, mas, tal ação, ainda que amparada por leis, não é suficiente, pelo contrário, só passa a fazer sentido quando encontra, em suas bases, relação direta com o processo de permanência” (SILVA; PIMENTEL, 2021, p. 9)

Santos e Mendonça (2015) destacam acerca da importância de o poder público aprimorar os sistemas educacionais, como mecanismo de assegurar, além do acesso, a permanência, em condições necessárias para que a pessoa com deficiência seja incluída de forma plena e com qualidade, desdobrando, inclusive, na oferta de serviços e de recursos de acessibilidade. Em arremate, Pereira *et al* (2016), ao analisarem a acessibilidade arquitetônica e de infraestrutura, destacam que as instituições devem garantir aos alunos com deficiência acesso aos diferentes espaços da universidade, que deve ocorrer de forma livre às diversas dependências, o que redundará em tornar disponíveis equipamentos e instalações que possam auxiliar o desempenho acadêmico e social dos estudantes. “Conseqüentemente, a permanência se atrela à criação de medidas que amenizem os

obstáculos inerentes ao acesso a recursos estruturais e didáticos” (SILVA; PIMENTEL, 2021, p. 9).

É oportuno ainda evidenciar que as adversidades relativas à permanência dos estudantes também estão vinculadas ao acesso a materiais, como a publicações em meios virtuais (MONTEIRO *et al*, 2013; FIALHO; SILVA, 2012). Em relação à formação de docentes, Vilaronga e Caiado (2013) Regiani e Mól (2013) alertam sobre o despreparo dos professores para receberem discentes com deficiência em sala de aula. Aliás, ambos os estudos sinalizam que os docentes desconhecem os recursos de acessibilidade necessários para que o estudante acompanhe as aulas satisfatoriamente. Ao lado disso, há que se reconhecer que essa carência de materiais didáticos se apresenta como um fator que obstaculiza a atuação do professor, notadamente no seio da sala de aula.

Afora isso, pensar na dimensão *permanência* dos estudantes com deficiência visual, é imprescindível a adoção de recursos acessíveis e materiais que sejam adaptados, não apenas no que se refere aos impressos e digitais. De igual modo, deve-se considerar a postura do docente, em especial no que se relaciona ao processo de reciclagem e desenvolvimento de novas habilidades na condução da mediação conhecimento, promovendo a equidade entre os participantes da turma.

2.3 Educação Inclusiva e as Tecnologias Assistidas

A educação inclusiva permite aos alunos uma participação conjunta do processo de ensino-aprendizagem em salas de aula do ensino regular. Para que esse objetivo seja alcançado, a instituição de ensino deve receber todos os estudantes de maneira a assegurar o desenvolvimento e o ensino-aprendizagem para todos, considerando suas especificidades. Conforme Camargo, Nardi e Correia (2010), a inclusão no ambiente escolar e universitário deve levar em consideração as especificidades do conteúdo de ensino, como também de cada deficiência, servindo como elemento investigativo.

Neste sentido, a ampliação das habilidades funcionais da pessoa com deficiência, a partir da exploração de seus talentos e de suas competências, tem sido objeto de estudo da Tecnologia Assistiva. Conforme **Sonza et al (2013, p. 8) afirmam**, a Tecnologia Assistiva significa: “[...] uma área do conhecimento e de pesquisa que tem se destacado pelas possibilidades de propiciar uma maior independência, qualidade de vida e inclusão social das pessoas com deficiência”. As tecnologias assistivas promovem a autonomia e, no caso em comento especificamente, aos cegos que lhes permite realizar diversificadas tarefas, quais sejam: trabalho, locomoção e estudo.

[...] existe limitação quanto à disponibilidade de materiais de apoio pedagógico para pessoas com deficiência visual nas instituições de ensino, sobretudo de livros em *braille*, nas distintas áreas do conhecimento, dificultado a caminhada acadêmica do estudante. Esses autores sublinham, ainda, que alguns alunos não gostam de utilizar a leitura ou a escrita em *braille* por demandar mais tempo, tanto para a adaptação do material impresso quanto para a leitura nesse formato. O estudo por eles realizado revela que a insatisfação dos alunos se deve ao tempo para preparação do material, quando entregue nos setores responsáveis das instituições e ao não comprometimento de docentes em fornecer o material didático já em formato digital adaptado. No que se refere à leitura, compreendemos que, quando um livro é adaptado para o formato *braille*, suas páginas se multiplicam e o livro pode apresentar mais de um volume, fazendo com que a leitura fique cansativa para o estudante. Por isso, torna-se relevante levar em conta outras tecnologias assistivas, já demandadas pelos estudantes, familiarizados com outros dispositivos (SILVA; PIMENTEL, 2021, p. 10-11).

Motta e Romeu Filho (2010) conceituam a Audiodescrição como uma atividade de mediação linguística que transforma o visual em verbal. É um recurso de acessibilidade comunicacional que amplia o entendimento das pessoas com deficiência visual por meio de informação sonora. Permite-se, dessa maneira, a equiparação de oportunidades, o acesso ao universo imagético e a eliminação de barreiras comunicacionais no contexto cultural, educacional e social. (MOTTA; ROMEU FILHO, 2010, p.11).

Sendo assim, a tecnologia assistiva, nomeada como audiodescrição, fornece uma referência verbal da imagem visual; é uma narração de todos os elementos visuais que compõem a imagem. Para que os alunos com deficiência visual tenham acesso aos recursos imagéticos, que são utilizados como complemento da aprendizagem nas aulas, o professor precisa descrever verbalmente as imagens.

A aula se torna ainda mais impregnada de sentido quando o professor compartilha com a turma a responsabilidade de realizar a descrição, o que permite que os alunos videntes vivam a experiência de se colocar no lugar do outro. Tal premissa tem o condão de promover a aprendizagem significativa e o fortalecimento dos vínculos através da interação, os quais configuram, inclusive, bases das teorias de David Ausubel e Vygotsky.

Sendo assim, verifica-se que a audiodescrição é uma tecnologia assistiva que tem como objetivo proporcionar ao aluno com deficiência maior autonomia para melhorar não só sua vida acadêmica, mas também sua formação pessoal e ser capaz de realizar desde simples atividades domésticas até tarefas mais complexas, relacionadas ao trabalho e estudos, promovendo, assim, a inclusão do indivíduo. Vale ressaltar, ainda, que promover a inclusão oportuniza efeitos benéficos para todos os estudantes, com deficiência ou não, tais como: ganhos de socialização que favorecem o desenvolvimento intelectual e

socioemocional e valorização da diversidade, o que implica, de maneira direta, na desconstrução de arquétipos, estigmas e preconceitos (SONZA *et al*, 2013).

Lacueva (1997), por sua vez, afirma que a diversidade é uma vantagem social, pois, a partir dela, os sujeitos podem aprender uns com os outros. Desta forma, compartilhar experiências diversas amplia as perspectivas e refina a construção do conhecimento oportunizando que inúmeros talentos e habilidades sejam explorados e potencializados. Nesse sentido, o lugar formal em que as potencialidades devem ser estimuladas e garantidas é nas instituições escolares, sendo inconcebível não promover e viabilizar todos os recursos, formações, técnicas e tecnologias para que a permanência e desenvolvimento do sujeito ocorra da forma plena, valendo-se das grandes lutas que são enfrentadas coletivamente e individualmente pela inclusão (MOTTA; ROMEU FILHO, 2010, p. 28).

O sujeito com deficiência visual quer e precisa ser reconhecido pela sua condição humana, que ultrapassa a limitação visual tendo toda a condição de se desenvolver perfeitamente ser inseridos, pelos sujeitos videntes, em seu contexto sociocultural. Dentre outros obstáculos, à participação efetiva do estudante com deficiência visual nas aulas de aspectos essencialmente teórico tem-se:

- A ausência de uma formação adequada dos professores para lidar com estudantes cegos e de baixa visão, implicando em uma matriz curricular dos cursos de licenciatura que não contemplam a diversidade e a inclusão, na maioria dos casos;
- Metodologias excessivamente visuais. Professores que usam slides, figuras, gráficos, anotações no quadro em geral, que gesticulam ou usam frases como "observem o slide projetado..." produzem barreiras comunicacionais à plena atuação do estudante DV;
- Pouca ou nenhuma experimentação, resultante da carência de recursos adequados, o que torna a disciplina excessivamente monótona para os estudantes, com DV ou não (COSTA; NEVES; BARONE, 2006), causando insegurança, desinteresse e desmotivação;

A audiodescrição, portanto, é pertinente por se tratar de uma tecnologia assistida de suma relevância no campo educacional, aqui no Brasil essa ferramenta está mais voltada a promover acesso ao lazer e bens culturais. Seu papel consiste numa tradução, transformando imagens em palavras, estando presente também no mundo digital, em especial em redes sociais descrevendo fotos e imagens. Mesmo sendo ainda pouco

conhecida por professores, o uso da autodescrição nas salas de aula permite oportunidade de aprendizado igualitário com os demais discentes.

Nas instituições de ensino, é necessário levar em consideração as particularidades do conteúdo da disciplina. Em relação às disciplinas que são essencialmente teóricas e encontram vinculação a um arcabouço expositivo, deve-se pensar em novas metodologias. Nas aulas que são apresentadas slides, por exemplo, seria viável adaptar um novo Produto Educacional com meio de mediação como o uso de podcast.

3 PRODUTO EDUCACIONAL E A TECNOLOGIA *PODCAST* E SEU USO VOLTADO A INCLUSÃO DE DEFICIENTES VISUAIS

O Produto Educacional (P.E.) se configura em um objeto de aprendizagem, como por exemplo: um pequeno livro, manual de atividades, software, sequência didática, jogo educativo, entre outros. O P.E. deve ser desenvolvido pautado em trabalho de pesquisa científica que visa disponibilizar contribuições para a prática profissional de professores da Educação Básica, futuros professores, professores do Ensino Superior e Formadores de professores. Normalmente, o produto apresenta uma proposta de ensino ou de formação de professores que foi desenvolvida pelo(a) mestrando(a) e seu (sua) orientador(a) (MORAN et al, 2013).

É necessário que os docentes apliquem o Produto Educacional (PE) em um contexto real, podendo fazê-lo de diferentes formas. Autores como Ostermann (2015) criticam, no entanto, os Mestrados Profissionais (MP) de modo geral e os Produtos Educacionais, com base em uma visão reducionista de que os MP e, consecutivamente, os PE gerados nessas esferas formativas se apoiam em um modelo de formação tradicional do professor, o que corrobora com o ensino tecnicista enraizado na área de ensino. Ostermann e Rezende (2015) discorrem que os PE advindos desses Programas são insuficientes para solucionar os problemas da educação brasileira

Já Rôças e Bomfim (2018) afirmam que os PE não se configuram e nem devem ser taxados como receitas limitadas. A função de um PE, no entanto, é servir de produto interlocutivo a docentes que se encontram nos diferentes contextos do país. Os PE desenvolvidos nos Mestrados profissionais são passíveis de mutação, ou seja, podem ser reformulados, estendidos, adaptados, remixados e compartilhados. Essas mudanças devem ocorrer conforme às necessidades das turmas.

O *podcast* se define como sendo uma produção de áudio que difere da rádio tradicional pela maior facilidade de acesso e produção de conteúdo. É uma forma de publicação de programas de áudio na Internet utilizando, na maioria dos casos, o formato de arquivos MP3, que podem ser ouvidos on-line via streaming ou baixados para o computador ou tocador de áudio digital do usuário (RÔCAS e BOMFIM, 2018). A maioria dos *podcasts* destinados apenas à veiculação e músicas, essas produções se dão por meio de falas dos

participantes, promovendo exposições de conteúdos, relatos de acontecimentos, debates, bate-papos (FREIRE, 2011).

Atualmente, o *podcast* é uma forma de publicação utilizado por várias pessoas e empresas com o objetivo de divulgar seus produtos. Algumas universidades também disponibilizam aulas nesse formato. No Brasil, são produzidos podcasts sobre diversos temas. O número de ouvintes dessa produção vem crescendo bastante, e essa expansão favorece a diversificação do acesso a conteúdo pelos portadores de deficiências visuais (FREIRE, 2011).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão sobre inclusão tem sido cada vez mais relevante nas últimas décadas, principalmente no ensino regular. Embora existam literaturas importantes sobre a temática com foco especialmente dirigido para a educação Infantil e ensino Fundamental, algumas instituições de ensino levantam bandeira no discurso de defesa ao trabalho voltado para as diferenças, essa discussão também devem se estender no ensino superior.

Além da preparação de espaço físico, com instalações de pisos táteis, banheiro acessíveis, cadeiras adequadas é necessário que todo o material didático esteja adaptado e preparado para receber alunos cegos. Informações visuais, tais como textos e imagens, são transformados para serem percebidos através do áudio ou do tato. Mais urgente se faz que o professor oportunize ao aluno cego ou de baixa visão “ver” a imagem que está sendo projetada e suas características.

Nesse âmbito percebe-se que, os Produtos Educacionais já produzidos e os que ainda estão em processo, tem demonstrado uma realidade totalmente diversa da visão de críticos de que estes são meramente instrumentais. Os PE têm evidenciado através de sua aplicação seu papel formativo e transformador. É importante, portanto, fazer com que este trabalho reflita diretamente em todos os níveis de Educação do nosso País (Educação básica à Universitária), uma vez que a finalidade do PE consiste principalmente em atender às demandas sociais.

REFERÊNCIAS

ALEXANDRINO, E. G. *et al.* Desafios dos alunos com deficiência visual no ensino superior: um relato de experiência. **Cinergis**, v. 18, n. 1, p. 1-7, 2017.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 6. ed. São Paulo: Almedina, 2016.

BRANCO, A. P. S. C.; LEITE, L. P. Condições de acessibilidade na pós-graduação: um estudo com estudantes de universidade pública. **Psicologia da Educação**, v. 43, p. 35-45, 2016.

BRASIL. Constituição [1988]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Promulgada em 05 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996.

CALHEIROS, D. S.; FUMES, N. L. F. A inclusão de universitários com deficiência em cursos de Educação Física na cidade de Maceió/AL. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior, v. 21, n. 2, p. 523-540, 2016.

CAMARGO, E. P.; NARDI, R. Dificuldades e alternativas encontradas por licenciandos para o planejamento de atividades de ensino de eletromagnetismo para alunos com deficiência visual. **Investigações em Ensino de Ciências**, Porto Alegre, v. 12, n. 1, p. 55-69, 2007.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

Fialho, J.; SILVA, D. O. Informação e conhecimento acessíveis aos deficientes visuais nas bibliotecas universitárias. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 17 n. 1, p. 153-168, 2012.

FRANCO, M.L.P.B. **Análise de Conteúdo**. 5. Campinas: Editora Autores Associados, São Paulo, 2018.

FREIRE, Eugênio Paccelli. **Rev. Educ. Espec.**, Santa Maria, v. 24, n. 40, p. 195-206, maio/ago. 2011. Disponível em: <http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>. Acesso em 04. jun. 2023.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. São Paulo: Atlas, 2016.

LACUEVA, A. La evaluación en la escuela: una ayuda para seguir aprendiendo. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 23, n. 1-2, p. 124-148, 1997.

MARTINS, L. M. S. M.; SILVA, L. G. S. Trajetória acadêmica de uma estudante com deficiência visual no ensino superior. **Revista Educação em Questão**, v. 54, n. 41, p. 251-274, 2016.

MARTINS, A. G. **Estudo de caso**: Uma estratégia de Pesquisa. 2 ed. São Paulo, Atlas, 2008.

MONTEIRO, M. L. C. *et al.* Universidade Aberta do Brasil: uma avaliação de acessibilidade com usuários com deficiência visual total e com baixa visão. **Revista Brasileira de Administração Científica**, v. 4, n. 2, p. 273-289, 2013.

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas Tecnologias e Medicação Pedagógica**. 21 ed., rev. e atual. Campinas, SP: Papyrus, 2013.

MOREIRA, M. A.; NARDI, R. O mestrado profissional na área de ensino de ciências e matemática: alguns esclarecimentos. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, v. 2, n. 3, 2009.

MOTTA, L. M. V. M.; ROMEU FILHO, P. R. (Org.). **Audiodescrição**: Transformando Imagens em Palavras. São Paulo, Secretaria dos Direitos da Pessoa com Deficiência do Estado de São Paulo, 2010.

OSTERMANN, F.; REZENDE, F. Os mestrados profissionais em ensino das ciências da natureza no Brasil. **Ciênc. educ. (Bauru)**, v. 21, n. 3, p. I-III, 2015.

PEREIRA, R. Inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior: uma revisão

sistemática. **Revista Educação Especial**, v. 1, n. 1, p. 147-160, 2016.

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

SANTANA, Adriana Silva Andrade. **Educação inclusiva no Brasil**: trajetórias e impasses na legislação. Disponível em: https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/tcc_8.pdf.

SANTOS, R. A.; MENDONÇA, S. R. D. Universitários cegos: a visão dos alunos e a (falta de visão) dos professores. **Revista e-Curriculum**, v. 13, n. 4, p. 888-907, 2015.

SILVA, J. C.; PIMENTEL, A. M. Inclusão educacional da pessoa com deficiência visual no ensino superior. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, v. 29, e2904, 2021.

VILARONGA, C. A. R.; CAIADO, K. R. M. Processos de escolarização de pessoas com deficiência visual. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 19, n. 1, p. 61-78, 2013.

VYGOTSKI, L. S. El niño ciego. In: VYGOTSKI, L. S. **Obras escogidas V**: fundamentos de defectología. Madrid: Visor, 1997. p. 213-234.

YIN, R. K. **Estudo de Caso**: planejamento e métodos. 5. Porto Alegre: Bookman, 2015.