

## **Dimensões de acessibilidade no Ensino Superior: formação acadêmica de estudantes com baixa visão**

*Dimensions of accessibility in Higher Education:  
academic training of students with low vision*

*Dimensiones de la accesibilidad en la educación superior:  
formación académica de estudiantes con baja visión*

Daiani Aparecida Ferrandi<sup>1</sup>  
Universidade Federal de São Carlos

Josana Carla Gomes da Silva<sup>2</sup>  
Universidade Federal de São Carlos

Rosimeire Maria Orlando<sup>3</sup>  
Universidade Federal de São Carlos

**Resumo:** As políticas educacionais garantem o acesso de estudantes com deficiência visual na educação superior. O estudo objetivou investigar as dimensões de acessibilidade apresentadas nas pesquisas científicas e indicar quais dimensões de acessibilidade possibilitam o acesso à formação acadêmica de estudantes com baixa visão na educação superior brasileira. Foi adotada a Revisão Sistemática, as bases de dados foram: *SciELO* e CAPES. As análises evidenciaram que as barreiras enfrentadas por pessoas com baixa visão perpassam por dois eixos: Acessibilidade em suas diferentes dimensões e Formação docente. Os dados indicaram a necessidade de se atentar ao processo de inclusão de estudantes com baixa visão garantindo que o acesso e permanência desses indivíduos estejam ocorrendo de maneira efetiva.

**Palavras-chave:** Educação Especial. Educação Superior. Baixa visão.

**Abstract:** Educational policies guarantee the access of visually impaired students to Higher Education. The study aimed to investigate the dimensions of accessibility presented in scientific research and indicate which dimensions of accessibility allow access to academic training for students with low vision in Brazilian Higher Education. The Systematic Review was adopted, the databases were: *SciELO* and CAPES. The analysis showed that the barriers faced by people with low vision permeate two axes: Accessibility in its different dimensions and Teacher training. The data indicated the need to pay attention to the process of inclusion of students with low vision, ensuring that the access and permanence of these individuals are occurring effectively.

**Keywords:** Special Education. Higher Education. Low vision.

---

<sup>1</sup> Graduanda em Educação Especial. Curso de Licenciatura em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Paulo, Brasil. E-mail: [daianiferrandi11@gmail.com](mailto:daianiferrandi11@gmail.com); Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2083962621062317>; ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-4113-1970>.

<sup>2</sup> Mestra em Educação Especial. Doutoranda em Educação Especial pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Paulo, Brasil. E-mail: [josanacarla.silva@hotmail.com](mailto:josanacarla.silva@hotmail.com); Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0258235198606993>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3388-5269>.

<sup>3</sup> Doutora em Educação Escolar. Professora Associada na Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Paulo, Brasil. E-mail: [meire\\_orlando@ufscar.br](mailto:meire_orlando@ufscar.br); Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4254571422608459>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0990-6146>.

**Resumen:** Las políticas educativas garantizan el acceso de los estudiantes con discapacidad visual a la educación superior. El estudio tuvo como objetivo investigar las dimensiones de accesibilidad presentadas en la literatura científica e indicar qué dimensiones de accesibilidad permiten el acceso a la formación académica de estudiantes con baja visión en la educación superior brasileña. Se adoptó la Revisión Sistemática, las bases de datos fueron: SciELO y CAPES. Los análisis mostraron que las barreras que enfrentan las personas con baja visión permea dos ejes: Accesibilidad en sus diferentes dimensiones y Formación Docente. Los datos indicaron la necesidad de atención al proceso de inclusión de los estudiantes con baja visión, asegurando que el acceso y la permanencia de estos individuos sea de manera efectiva.

**Palabras-clave:** Educación Especial. Educación Superior. Baja visión.

---

**Recebido em:** 15 de março de 2023

**Aceito em:** 01 de maio de 2023

---

## Introdução

O presente artigo tem como foco a formação acadêmica de estudantes com baixa visão<sup>4</sup>. Seu objetivo é investigar as dimensões de acessibilidade apresentadas nas pesquisas científicas e indicar quais dimensões de acessibilidade possibilitam o acesso à formação acadêmica de estudantes com baixa visão na educação superior brasileira.

Nesta direção, de acordo com os Microdados da Educação Superior Brasileira (INEP, 2019), no ano de 2019 (último disponível no momento de elaboração deste estudo) cerca de 12.350.832 estudantes se matricularam na educação superior, do total de matrículas apenas 18.951 apresentavam baixa visão, o que equivale a 0,15% do total de matrículas no país. Embora haja um aumento de matrículas de estudantes com baixa visão na educação superior a partir de 2016, esse número continua abaixo de 1% das matrículas, denotando que esses estudantes seguem à margem da educação.

De acordo com Cabral, Orlando e Meletti (2020), as políticas têm papel importante na garantia de direito à formação acadêmica de estudantes com deficiência na educação superior brasileira, contudo o aumento gradual de matrículas é fruto do esforço contínuo de luta e embate da população, como movimentos sociais, professores, pessoas com deficiência e outros, pela garantia de direitos, uma vez que a reserva de vagas é garantida por lei, mas se faz necessário que ocorra discussões acerca do acesso e permanência desses estudantes na educação superior (MENDES, 2022).

---

<sup>4</sup> Qualquer pessoa que tenha a “acuidade visual entre 0,3 e 0,5 no melhor olho, com a melhor correção óptica” é considerada com baixa visão (BRASIL, 2004, p. 2).

Concepções pré-definidas acabam se tornando mais uma barreira existente no cotidiano das pessoas que apresentam qualquer característica que fuja do que é considerado ideal, sendo visto como uma espécie menos desejável, “assim, deixamos de considerá-lo criatura comum e total, reduzindo-o a uma pessoa estragada e diminuída” (GOFFMAN, 1988, p. 06). O autor afirma que “nem todos os atributos indesejáveis estão em questão, mas somente os que são incongruentes com o estereótipo que criamos para um determinado tipo de indivíduo” (GOFFMAN, 1988, p. 06). A partir disso, é notável a necessidade de que o processo de inclusão aconteça em todos os âmbitos da sociedade, para que os indivíduos transformem esses pensamentos que se mostram presentes em posturas capacitistas.

De acordo com Vendramin (2019), são comportamentos capazes de diminuir os direitos das pessoas com deficiência e até mesmo, o direito à vida, tanto de maneira conceitual/estética, quanto na realização de uma tarefa específica, não as considerando como pessoas saudáveis ou capazes. Esses comportamentos muitas vezes são identificados também na postura adotada pelo corpo docente das instituições, revelando a necessidade de investimentos em programas de formação continuada (GESSER; NUERNBERG, 2017; MACHADO, 2014; SELAU; DAMIANI; COSTAS, 2017).

A formação docente de professores universitários impacta diretamente na formação acadêmica de pessoas com baixa visão, pois ele é o responsável por mediar e promover adaptações no processo de apropriação dos conhecimentos. No caso de pessoas com baixa visão, é possível citar alguns exemplos das estratégias que podem ser utilizadas: textos ampliados, leitores de tela, o uso de *softwares* que podem auxiliar na acessibilidade, além de recursos que podem ser pensados a partir das demandas desses educandos (SÁ; SILVA; CAMPOLINA, 2007).

É importante destacar que durante todo o processo de criação de estratégias deve-se levar em conta a opinião do estudante atendido, uma vez que ele é a pessoa mais indicada a dizer quais recursos foram utilizados em sua trajetória escolar e que o atendem melhor, como previsto no “Documento Orientador das Comissões de Avaliação *In Loco* Para as Instituições de Educação Superior Com Enfoque em Acessibilidade” (INEP, 2016), quando indica que:

A promoção de acessibilidade por parte da IES para o público-alvo da educação especial (que podem ser estudantes, professores e/ou técnicos-administrativos) na educação superior requer a manifestação do sujeito para determinar o tipo de estratégia a ser empregada (INEP, 2016, p. 24).

Conseqüentemente, a formação de docentes universitários precisa ser ampliada, a fim de promover oportunidades para que sua prática pedagógica seja capaz de garantir o acesso dos estudantes e atender as demandas do contexto em que ele está inserido atualmente

(TORRES; ALMEIDA, 2013). De acordo com David (2018), o docente universitário necessita estar atento ao momento histórico ao qual vivencia, buscando estratégias que reflitam o momento em sua docência. Ainda, ele precisa se atentar “à necessidade de uma educação transformadora, às exigências institucionais ou sociais [...] devendo refletir sobre qual é o seu papel e sua função, os limites e possibilidades de uma atuação transformadora” (2018, p. 210), que irá resultar no processo de formação e construção constante de sua prática docente.

Cunha e Zanchet (2010) afirmam que os professores contam apenas com sua bagagem e experiência ao construir e desenvolver sua docência junto aos estudantes, uma vez que há uma lacuna em suas formações iniciais. Os autores também indicam que os docentes aprenderam ao longo de suas vidas “modelos e rotinas de ensino que se atualizam quando enfrentam situações de urgência onde têm que assumir o papel de professor sem que ninguém/nada o tenha preparado” (2010, p. 4).

Zulian e Freitas (2001) afirmam que não é possível idealizar a educação enquanto direito sem que se pense na formação do docente e nas práticas educativas voltadas ao uso das novas tecnologias, já que o acesso de estudantes com baixa visão em sala de aula aborda a realidade do momento. É preciso que o docente busque recursos capazes de beneficiarem e atenderem às reais necessidades desses estudantes e que, além disso, compreendam a importância dessas ferramentas durante o processo de aprendizagem.

As concepções pedagógicas têm passado por mudanças a partir da inserção de novas tecnologias, que podem afetar a formação dos docentes e sua forma de atuação. Por isso, é possível considerar que a formação docente deve ser construída de forma contínua, se adaptando às necessidades observadas em sala de aula e se moldando aos novos desafios (MODELSKI; GIRAFFA; CASARTELLI, 2019).

Para Manzini e Santos (2002), o processo de educação inclusiva não acontece apenas no aspecto didático-pedagógico, ela é, também, socioafetiva. O docente precisa proporcionar oportunidades para que o estudante se sinta acolhido e a partir disso, não veja diversidade como um obstáculo, mas, como um estímulo para a formação da consciência de todos que estejam envolvidos no processo socioeducacional e afetivo.

Nesta direção, o movimento de luta por direito à escolarização e, em específico, pelo acesso e a permanência de estudantes com deficiência na educação superior brasileira, tem sido colocado em pauta na atualidade. Dentre os desafios presentes nesse processo, destacamos aqui a temática das dimensões de acessibilidade na formação de estudantes com baixa visão na Educação Superior brasileira (DÍAZ *et al.*, 2009).

Diante do exposto, esta pesquisa tem como questão central: o que os estudos acadêmicos indicam sobre as dimensões de acessibilidade no processo de formação acadêmica de estudantes com baixa visão na Educação Superior brasileira?

## Método

A pesquisa se dá a partir de uma revisão sistemática de literatura, que é definida por Fernández-Ríos e Buéla-Casal (2009) como um método que possibilita elevar o potencial de determinada busca para que, assim, seja capaz de encontrar o maior número possível de resultados. O resultado não acontece apenas com o fator cronológico ou descritivo, ele se apresenta de modo reflexivo e crítico a respeito do material analisado.

Para Sampaio e Mancini (2007, p. 85), “uma procura eficaz envolve não só uma estratégia que inclua termos adequados, mas também a escolha de base de dados que insiram mais especificamente o tema”. Neste sentido, para a pesquisa foram escolhidas duas bases de dados eletrônicas: *Scientific Electronic Library Online (SciELO)* e Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Estas foram escolhidas por disponibilizarem produções científicas de forma gratuita, sendo acessadas a partir de autenticação da universidade (UFSCar).

Os critérios de inclusão definidos foram: trabalhos relacionados ao tema; trabalhos em língua portuguesa; trabalhos realizados em território nacional; trabalhos disponíveis na internet; trabalhos avaliados por pares. O trabalho não empregou restrição temporal.

De acordo com Brandau, Monteiro e Braile (2015), as palavras-chave não obedecem a nenhuma estrutura, são aleatórias e retiradas de textos de linguagem livre. Já os descritores, “são organizados em estruturas hierárquicas, facilitando a pesquisa e a posterior recuperação do artigo” (BRANDAU; MONTEIRO; BRAILE, 2005 p. 18), contudo, este trabalho optou em utilizar palavras-chave por não estarem incluídas no *Thesaurus*.

Levando em consideração a importância da definição das palavras-chave dentro de uma pesquisa e de como isso pode influenciar nos resultados durante as buscas (KOLLER; HOHENDORFF, 2014), a partir de leituras e de uma breve análise sobre a literatura relacionada à temática, definiu-se as *strings* com as seguintes palavras-chave: acessibilidade; educação superior; baixa visão e deficiência visual.

As buscas ocorreram em duas etapas de modo a combinar as palavras-chave, foi adotado o operador booleano *AND*. A pesquisa utilizou duas strings: (i) acessibilidade *AND* educação superior *AND* baixa visão; (ii) acessibilidade *AND* educação superior *AND* deficiência visual. A fim de atender o objetivo geral, a busca foi realizada a partir das *strings* definidas.

Os trabalhos foram lidos e selecionados no primeiro momento a partir do título, depois foram realizadas leituras dos resumos e após isso foi realizada a leitura na íntegra dos trabalhos selecionados para inclusão na revisão, seguindo a recomendação PRISMA (GALVÃO *et al.*, 2015). O protocolo seguiu o *checklist* PRISMA e foi aplicado na ferramenta de extração de dados START, que tem como função organizar e extrair os dados (GASTALDI, 2016), para tanto os trabalhos foram exportados em formato BibTex, pois permite que os arquivos das bases de dados sejam mantidos em formato específico mantendo todas as referências bibliográficas (PRATI; BARANAUSKAS; MONARD, 1999), e incluídos na START.

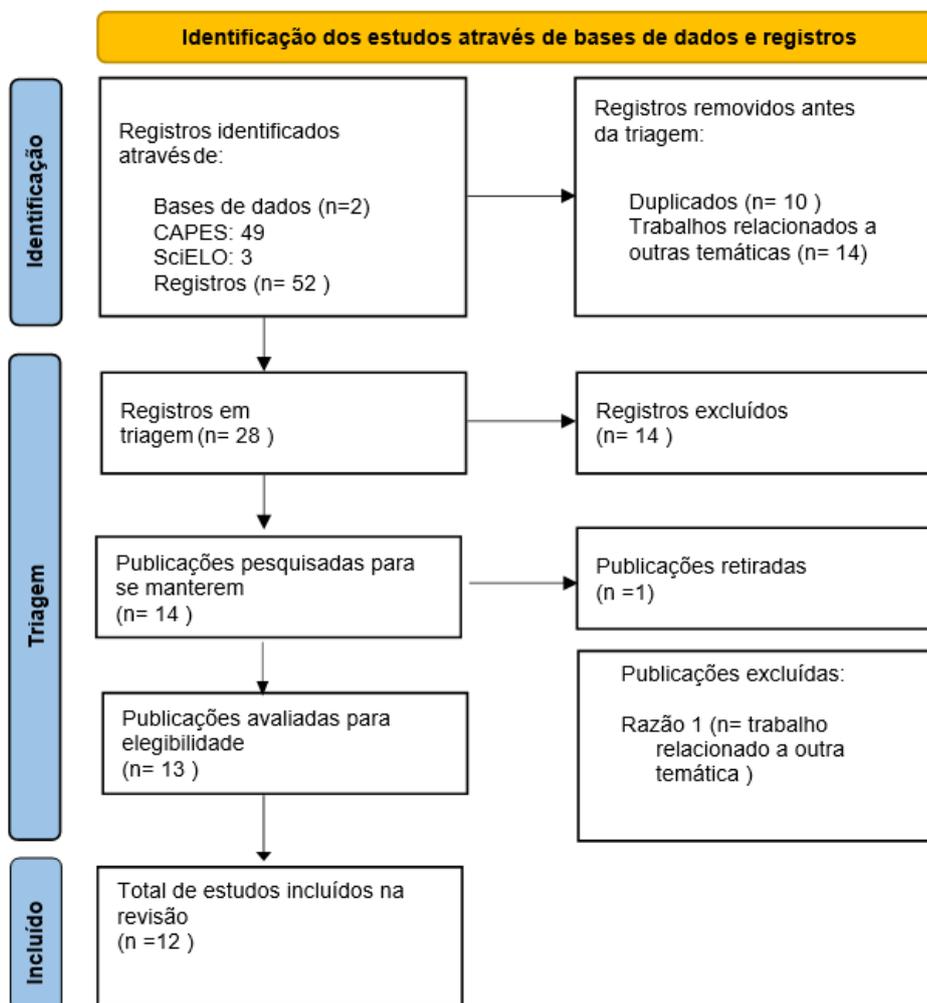
## Desenvolvimento

A partir das buscas realizadas nas bases de dados eletrônicas utilizando as palavras-chave: acessibilidade *AND* educação superior *AND* baixa visão, os resultados obtidos foram: a) CAPES = seis estudos e b) *SciELO* = zero estudos. Ao realizar novas buscas utilizando as seguintes palavras-chave: acessibilidade *AND* educação superior *AND* deficiência visual, os resultados obtidos foram: a) CAPES = 43 estudos e b) *SciELO* = três estudos. Ao todo foram localizados 49 estudos na CAPES e três na *SciELO*, totalizando 52 estudos.

Durante a etapa de pré-seleção foram analisados os títulos dos 52 estudos localizados nas bases de dados, destes, foram excluídos, a partir da leitura do título, 24, pois eles não atendiam aos critérios de seleção da presente pesquisa. Durante a leitura dos resumos dos 28 estudos restantes, foram descartados 14. As exclusões ocorreram por conta de diversos fatores, entre eles: artigos relacionados a outra temática, artigos em duplicata, trabalhos não encontrados na íntegra e estudos que não estavam relacionados a dimensões de acessibilidade na educação superior.

Em seguida, foi realizada a leitura na íntegra de 14 estudos, a partir destes, foram excluídos dois, sendo que: um não estava disponível na *internet* para a realização da leitura na íntegra e um estava relacionado a outra temática que analisava a acessibilidade presente em um portal de acesso. É possível verificar essas etapas na Figura 1.

Figura 1 - Etapas de seleção de estudos para inclusão na Revisão Sistemática.



Fonte: Elaboração própria de acordo com dados da pesquisa, baseado na declaração PRISMA (2023).

Foram construídos quadros sequenciados com as informações retiradas dos estudos, de acordo com a ordem cronológica dos mesmos, indicados no Quadro 1 a fim de facilitar a etapa de extração e visualização dos dados.

Quadro 1 - Identificação e análise dos estudos incluídos na Revisão.

Ano	Autor	Título	Periódico	Natureza
2014	MACHADO, E. V.	Inclusão no ensino superior — uma experiência exitosa	Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação	Pesquisa bibliográfica e estudo de caso
2016	ALEXANDRINO, E. G. <i>et al.</i>	Desafios dos alunos com deficiência visual no ensino superior: um relato de experiência.	Cinergis	Relato de experiência de caráter descritivo-exploratório.
2017	GESSER, M., NUERNBERG, A. H.	A participação dos estudantes com deficiência física e visual no ensino superior: apontamentos e contribuições das teorias feministas da deficiência	Educar em revista	Debate teórico
2017	SIEMS-MARCONDES, M. E. R.	Estudantes com deficiência no ensino superior: trajetórias escolares, acesso e acessibilidade	Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação e Biblioteconomia	História oral
2018	LIMA JÚNIOR, G. C.	A inclusão da pessoa com deficiência visual no ensino superior: Design de Moda e o Método SEE BEYOND	Revista de Ensino em Artes, Moda e Design (Revista ENSINARMODE)	Revisão bibliográfica
2018	BERNARDI, L. <i>et al.</i>	Autonomia das pessoas com deficiência visual em instituições de Ensino Superior	Interfaces científicas: saúde e ambiente	Artigo de reflexão
2019	ARAÚJO, J. D. A. <i>et al.</i>	(In)acessibilidade arquitetônica e suas implicações para a permanência da pessoa com deficiência visual no ensino superior.	Scientia plena	Estudo descritivo
2020	GUEDES, L. C.	Luta por Dignidade e Inclusão da Pessoa com Deficiência no Ensino Público Superior: uma Experiência de Construção de Acessibilidades pelo viés da Gestão Inclusiva no Nordeste Brasileiro.	Revista portuguesa de pedagogia: publicação da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação	Pesquisa exploratória
2021	MALHEIRO, L. A. C	Acessibilidade no Moodle: contribuições para inclusão dos estudantes com deficiência visual no ensino superior.	Laplage em Revista	-Levantamento de pesquisas; -Estudo exploratório e descritivo
2021	SILVA, J. C., PIMENTEL, A. M.	Inclusão educacional da pessoa com deficiência visual no ensino superior	Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional	Revisão integrativa
2022	GUEDES, D., ALMEIDA, P. M. A.	Acessibilidade no ensino superior na modalidade remota para deficientes visuais: comparação entre Brasil e Portugal.	Revista EDaPECI: Educação a Distância e Práticas Educativas Comunicacionais e Interculturais	Análise comparativa de pesquisa bibliográfica
2022	SALES, I. H.; TORRES, J. P.	Inclusão de estudantes com deficiência visual em uma Universidade Federal Mineira	Revista de Educação Especial	Abordagem qualitativa

Fonte: Elaboração própria de acordo com dados da pesquisa (2023).

O Quadro 1 apresenta informações referente aos estudos incluídos na revisão, os quais foram analisados a partir do ano, título, natureza, objetivos e discussões. A partir dos dados coletados foi possível identificar que o estudo mais antigo foi publicado no ano de 2014, dois anos após a publicação da Lei de Cotas, Lei nº 12.711, de 2012 (BRASIL, 2012). Apenas dois anos depois, em 2016, foi publicado um novo estudo e a partir disso o intervalo entre as pesquisas foi menor, tendo uma maior concentração nos anos de 2017, 2018, 2021 e 2022, que apresentam duas publicações cada. Diante disso, é evidente a escassez de pesquisas que abordam o assunto trabalhado neste estudo, nas bases de dados escolhidas para a realização das buscas.

Foi possível identificar, a partir das análises dos estudos incluídos na Revisão Sistemática, que as barreiras enfrentadas por pessoas com deficiência visual durante a sua formação acadêmica perpassam, principalmente, por dois eixos, sendo eles: (i) Acessibilidade em suas diferentes dimensões e (ii) Formação docente. Neste sentido, as discussões dos eixos temáticos são aportadas no referencial bibliográfico utilizado para a escrita deste trabalho, bem como na literatura da área.

### **Acessibilidade em suas diferentes dimensões**

A acessibilidade comunicacional foi encontrada em 10 dos 12 artigos selecionados para esta pesquisa, sendo a barreira mais citada por estudantes com baixa visão na educação superior brasileira. Essa dimensão é responsável por eliminar as barreiras nas comunicações interpessoais, proporcionando o direito de autonomia e independência dos estudantes que estão nas instituições de ensino superior, ela faz parte das oito dimensões previstas no “Documento Orientador das Comissões de Avaliação *In Loco* Para as Instituições de Educação Superior Com Enfoque em Acessibilidade” (INEP, 2016).

O estudo de Machado (2014) aponta, a partir do relato de experiência trazido no artigo, que as pessoas envolvidas tinham, além das políticas públicas, a certeza de que sozinhos não poderiam garantir o acesso e a permanência desses estudantes, era preciso que houvesse o envolvimento de todas as pessoas que compõem a instituição para que as práticas inclusivas não acontecessem de modo isolado e abrangessem todos os ambientes pertencentes à universidade. O autor afirma que existe a:

[...] necessidade de uma atitude interdisciplinar, de uma prática do ouvir e de respeitar o conhecimento do outro e de se construir um trabalho coletivo, com objetivo comum de possibilitar o acesso da pessoa com deficiência visual na Universidade, partindo do princípio da equidade (MACHADO, 2014, p. 126-127).

Acontece que nem sempre esse trabalho colaborativo é possível, uma vez que há uma necessidade em que a sociedade se adapte e desconstrua preconceitos a respeito das necessidades das pessoas com deficiência, permitindo que se torne um espaço igualitário, com respeito e aceitação sobre as diferenças existentes nos ambientes em que frequentam. Quando isso não acontece tem como resultado a exclusão dos alunos com deficiência que são considerados como minorias dentro das instituições de ensino (DÍAZ *et al.*, 2009).

A dimensão de acessibilidade arquitetônica foi encontrada em nove estudos. Essas barreiras se apresentam com grande frequência no dia a dia dos estudantes com baixa visão. Na pesquisa de Alexandrino *et al.* (2016, p. 05) é identificado a falta de acessibilidade e espaços adequados no prédio da instituição e que “observa-se no relato da participante que o cumprimento dos aspectos de acessibilidade significou apenas admissão da aluna com deficiência visual através de vestibular na instituição”, sem que as adequações dos espaços fossem realizadas para que possibilitasse o acesso da aluna nos ambientes da universidade. Nos estudos de Selau e Damiani (2017), essa dimensão também é classificada como uma das barreiras encontradas por alunos com deficiência visual na Educação Superior.

A acessibilidade metodológica também contém barreiras consideráveis a serem superadas durante o processo educacional na educação superior. Em relação a pessoas com baixa visão, essa dimensão foi citada em sete estudos, sendo um deles, o estudo de Alexandrino *et al.* (2016), que traz um relato de experiência, onde a aluna expõe a dificuldade em receber os conteúdos com antecedência:

*Como os problemas mais graves com a universidade haviam sido solucionados, acreditei que poderia prosseguir meu curso com tranquilidade, mas não foi isso o que aconteceu, pois eu raramente recebia os conteúdos das aulas com antecedência. [...] muitas vezes cheguei a recebê-los dias depois da avaliação ter sido ministrada. Os professores acusavam o responsável por produzir o material, o responsável acusava os professores. E como se toda esta situação não fosse ruim, ainda havia professores que nunca se lembravam das minhas avaliações e não adaptavam os trabalhos (ALEXANDRINO *et al.*, 2016, p. 05, grifo do autor).*

A partir disso fica nítido o descaso com o qual estudantes com baixa visão são vistos durante o seu processo de formação acadêmica, sendo tratados como invisíveis dentro da sala de aula, isso não aconteceria se os docentes e colegas de classe conhecessem, de fato, o aluno com deficiência que compartilha o mesmo ambiente que eles. De acordo com Goffman (1988), esse conhecimento vai depender da sua visibilidade corrente e de que elas conheçam previamente o indivíduo que está sendo estigmatizado. É possível que essas situações ocorram como resultado de práticas capacitistas, uma vez que “o capacitismo se

caracteriza por atitudes intencionais ou não, subliminares e internalizadas, que estão embutidas na sociedade” (VENDRAMIN, 2019, p. 20) e que podem estar refletidas nas práticas que compõem a acessibilidade metodológica.

A atitudinal foi citada em sete dos 12 artigos analisados. Levando em conta que o Documento orientador das comissões de avaliação in loco para as instituições de educação superior com enfoque em acessibilidade (INEP, 2016), afirma que essa dimensão de acessibilidade atravessa todas as outras, ela é uma das barreiras encontradas pelas pessoas com baixa visão na sua formação acadêmica.

Bernardi *et al.* (2018), caracteriza a atitude negativa de alguns indivíduos dentro das próprias instituições como um dos problemas que percorrem todo o processo de inclusão dentro das instituições de educação superior. No estudo de Araújo *et al.* (2018) também é apontado que:

[...] o que se percebe é que mesmo com a legislação e o debate sobre a inclusão da pessoa com deficiência tão presente na universidade e fora dela, ainda são encontradas com facilidade diversas barreiras atitudinais e arquitetônicas que em nada contribuem para o processo de inclusão das pessoas com deficiência. (ARAÚJO *et al.*, 2018, p. 8).

O cotidiano acadêmico de pessoas com baixa visão tem se mostrado repleto de barreiras capacitistas e padrões estigmatizados. Muitas vezes é pensado apenas na acessibilidade arquitetônica, pois a acessibilidade atitudinal depende de uma prática de autopercepção, conhecimento e análise (VENDRAMIN, 2019).

O que vai ao encontro com os estudos de Goffman (1988), que traz que além dos símbolos referentes ao prestígio e ao estigma é possível que se ache uma outra possibilidade, tanto real quanto ilusória, e que a partir disso é capaz de realizar a quebra uma imagem já criada, nesse caso, numa direção positiva desejada pelo próprio sujeito da ação. Mendes (2022, p. 313) cita que “a sociedade impõe preconceitos ao que julga estar fora do que seja normal ou diferente”, reafirmando a existência de julgamentos pré-existentes direcionados às pessoas com deficiência.

A digital foi citada em oito artigos. É possível encontrá-la em ambientes virtuais disponibilizados para os estudantes dentro da educação superior. As barreiras podem ser encontradas desde o acesso de determinado conteúdo de forma digital, até o acesso dos estudantes a algum portal da referida instituição, como indica o estudo de Malheiro (2021). O autor indica em sua pesquisa questões presentes na acessibilidade da plataforma *Moodle*, de uma instituição de educação superior, pensando em estudantes com baixa visão e que façam o uso deste portal.

O autor aponta que é comum que esses estudantes precisem de leitores de tela, *softwares* ampliadores de tela, recursos para a ampliação de caracteres e sistemas de alto-contraste, para que assim, possam ter o acesso aos conteúdos disponibilizados de forma digital garantido. Dessa forma, destaca-se que a inclusão educacional vai além da garantia dos direitos desses alunos, deve ser considerado também a oferta de orientações sobre o uso dos materiais disponíveis para que possam de fato serem utilizados e não apenas disponibilizados (MALHEIRO, 2021).

As dimensões de acessibilidade nos transportes foram citadas em quatro artigos. Foi possível notar que elas apareceram nos estudos apenas sendo citadas dentro das legislações existentes a respeito da inclusão de pessoas com deficiência dentro das universidades brasileiras. A respeito de estratégias utilizadas por essas instituições para garantir o transporte de estudantes com baixa visão dentro do campus não foi detectado nenhum movimento. O mesmo aconteceu com a acessibilidade instrumental, que foi citada em dois dos 12 artigos analisados. A programática não foi referenciada em nenhum dos estudos incluídos nesta revisão, o que é um fator a se pensar, já que ela se remete as barreiras que cercam as políticas públicas, que visam aumentar o acesso da população brasileira no ensino superior através de programas, leis de ações afirmativas, programas de reestruturação das universidades federais brasileiras e entre outros (CABRAL; ORLANDO; MELETTI, 2020).

### **Formação docente**

Durante as análises dos estudos selecionados neste trabalho, a formação continuada desses profissionais foi um fator predominante citado pelos autores, como sendo, possivelmente, um dos aspectos que colabora para a falta de acessibilidade presente nas instituições de educação superior, uma vez que “a ausência dessa formação pedagógica vem delegar um peso enorme a esses professores frente às interfaces do “que ensinar” “como ensinar” e a “quem ensinar” (DAVID, 2018).

Martins e Silva (2016) afirmam que os estudantes com baixa visão não precisam apenas de materiais e recursos físicos adaptados, essa adaptação deve estar presente também na postura do professor, que “deve ser de constante mudança frente à diversidade, a fim de incluir seu alunado com deficiência, garantindo a equidade entre os participantes da turma” (SILVA; PIMENTEL, 2021, p. 12). Isso vai de encontro com a pesquisa de Guedes e Almeida (2022), que afirma ser indispensável que:

[...] as instituições de ensino superior reconfigurem seus modos didáticos de forma a produzir meios acessíveis e inclusivos para os estudantes com deficiência visual, bem como realizar o devido preparo dos docentes para atender adequadamente a todos os alunos, proporcionando a evolução equitativa do aprendizado entre eles (GUEDES; ALMEIDA, 2022, p. 22).

Nesse contexto, é importante que essas demandas não sejam destinadas apenas como responsabilidades dos docentes, e sim, da instituição como um todo. Como é destacado por Silva e Pimentel (2021), quando defendem que:

[...] essas adaptações e inovações pedagógicas não devem recair apenas sobre a competência do docente, uma vez que uma política diretiva de inclusão reúne outros sujeitos envolvidos, como os técnicos administrativos e estudantes, assim como recursos financeiros, logística, condições das IES, entre outros aspectos (SILVA; PIMENTEL, 2021, p. 12).

É importante salientar que isso não deve ser utilizado como justificativa para a possível falta de acessibilidade metodológica presente em sala de aula. Uma vez que a acessibilidade precisa fazer parte do trabalho docente, ela deve estar presente como um dos critérios utilizados ao repassar um conteúdo, “o professor não poderá se eximir da responsabilidade em planejar e ministrar suas aulas considerando as necessidades de todos seus estudantes, cabendo, assim, introduzir o critério de acessibilidade como parte de seu trabalho docente” (GESSER; NUERNBERG, 2017, p. 158).

No estudo de caso apresentado na pesquisa de Machado (2014), é relatado que os professores da referida instituição contavam com a orientação de especialistas quando tinham dúvidas quanto ao que fazer em sala de aula e em suas práticas pedagógicas, para que desse modo, fossem evitadas práticas excludentes, que muitas vezes, ocorrem por falta de conhecimento resultante das novas experiências vivenciadas pelo corpo docente universitário, que vai de encontro com Torres e Almeida (2013), quando afirmam que a instituição de ensino superior, junto do corpo docente e administrativo não se prepararam para tais mudanças.

Mas, nem sempre esses estudantes encontram professores dispostos a mudarem suas práticas pedagógicas adotadas em sala de aula. No estudo de Bernardi *et al.* (2018) é destacado a dificuldade associada ao relacionamento de professores e alunos com deficiência visual na educação superior. Dessa forma, o processo de inclusão, que já conta com lacunas resultantes da falta da formação continuada por parte dos docentes, tem também a postura que é adotada por alguns professores como mais uma das barreiras a serem enfrentadas.

Para acompanhar as transformações presentes no meio acadêmico é preciso “uma visão ampla e crítica das novas formas de aquisição do conhecimento e das novas tecnologias da

informação e comunicação, na obtenção de uma qualidade de educação e vida” (ZULIAN; FREITAS, 2001, p. 01). O que não é uma realidade fácil de ser encontrada frente a dificuldade em aceitar a diversidade presente na sociedade, reafirmando a ideia de que o ensino superior se apresenta de maneira elitista, normativa e excludente (ARAÚJO *et al.*, 2018).

Todos esses aspectos que cercam a formação docente de docentes universitários trazem resultados, em muitos casos negativos, que são apresentados como barreira para a permanência de estudantes com deficiência visual no ensino superior brasileiro. Essa fragilidade na formação reflete diretamente na sala de aula, pois os professores se sentem despreparados para atuar dentro de uma perspectiva de inclusão quando se deparam com as demandas dos estudantes com deficiência (SALES; TORRES, 2022). Ainda no estudo de Sales e Torres (2022), é destacado que:

O professor universitário torna-se apto a atuar no Ensino Superior, principalmente, após a conclusão de um curso de mestrado e doutorado, cujo enfoque está na realização da pesquisa científica, logo atributos didáticos e pedagógicos acabam ficando a cargo de uma formação que se constrói pela experiência ao longo dos anos na universidade (SALES; TORRES, 2022, p. 13).

Consequentemente, é entendido que professores iniciantes não apresentarão práticas pedagógicas capazes de atender a todos os alunos presentes em sala de aula, pois “a preparação que tiveram não responde às exigências da docência e não foram para ela preparados” (CUNHA; ZANCHET, 2010, p. 190). Diante do exposto, pode se idealizar que o tempo e contexto irão ensinar o docente a ser professor, mas, é importante que seja entendido que essas habilidades surgem a partir de práticas realizadas cotidianamente, independente da condição que se é oferecida. A experiência em questão só é construída a partir da reflexão diária sobre a prática pedagógica que será desenvolvida, olhando para o contexto sociocultural, abrigando valores e conteúdo para a instituição de educação superior e ao trabalho docente. Além da vontade é preciso que exista ação (TORRES; ALMEIDA, 2013).

## Considerações

Foi possível identificar que o processo de inclusão de pessoas com baixa visão na educação superior brasileira conta com muitas iniciativas criadas a partir das políticas públicas. Porém, nem sempre se torna visível as ações para o desenvolvimento de estratégias e mudanças que possibilitem o acesso e permanência dessas pessoas no ambiente acadêmico, tanto por parte da instituição quanto do corpo docente, sem que haja a garantia e cumprimento da legislação, que tem como objetivo garantir o acesso desse público nas instituições de educação superior brasileiras.

As barreiras que permeiam esse processo se mostraram, em grande parte dos estudos analisados, presentes nas diferentes dimensões de acessibilidade. Apesar delas se apresentarem em oito subcategorias, é nítido que para um ambiente tornar-se capaz de ser considerado inclusivo, elas precisam funcionar de forma com a qual estejam interligadas, a fim de que assim, uma complemente a outra. Ainda sobre as barreiras presentes no cotidiano de pessoas com deficiência visual, estão as dificuldades resultantes da falta de um programa que trate da formação continuada de docentes universitários, resultante da falta de preparo de todos que estão envolvidos no meio acadêmico para que possam receber esse grupo de alunos, o que acaba os impossibilitando de terem acesso a uma educação de qualidade e a recursos que facilitem seu dia a dia durante a realização do curso superior.

Dessa forma, apesar das políticas de inclusão proporcionarem o aumento de matrícula de estudante com deficiência visual, foram poucas as mudanças realizadas a fim de promover a inclusão total desses indivíduos, resultando em um número ainda menor dos educandos que conseguem concluir os cursos frequentados e a confirmação da existência do olhar capacitista em que a sociedade ainda direciona a pessoas com deficiência. Os estigmas presentes nesse processo definem pessoas com deficiência visual em seres incapazes de ocuparem os mesmos espaços que pessoas que não apresentem deficiência visual ocupam. É a partir disso que a acessibilidade atitudinal permeia por todas as outras barreiras encontradas durante as pesquisas. Diante disso, o processo de inclusão deve ser um objeto comum, contando com mudanças de diferentes setores, pertencentes à comunidade acadêmica.

## 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, 2016. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/cinergis/article/view/8076>. Acesso em: 26. fev. 2023.
- ARAÚJO, J. D.; BARRETO SILVA, M. A.; ANDRADE DA SILVA, W. D. (In)acessibilidade arquitetônica e suas implicações para a permanência da pessoa com deficiência visual no ensino superior. *Scientia Plena*, [S. l.], v. 15, n. 8, 2019. Disponível em: <https://scientiaplena.emnuvens.com.br/sp/article/view/4933>. Acesso em: 26 fev. 2023. DOI: <https://doi.org/10.14808/sci.plena.2019.082702>.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Referenciais de acessibilidade na educação superior e a avaliação in loco do sistema nacional de avaliação da educação superior*. (SINAES). Brasília: Ministério da Educação, 2013. 51 p. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://prograd.ufc.br/wp-content/uploads/2013/11/referenciais-de-acessibilidade-inep-mec-2013.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2023.

BERNARDI, L. *et al.* Autonomia das pessoas com deficiência visual em instituições de ensino superior. *Interfaces Científicas - Saúde e Ambiente*, v. 7, n. 1, p. 9–16, 2018. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/saude/article/view/5904>. Acesso em: 26 fev. 2023.

CABRAL, V. N.; ORLANDO, R. M.; MELETTI, S. M. F. O Retrato da Exclusão nas Universidades Brasileiras: os limites da inclusão. *Educação e Realidade*, [S. l.], v. 45, n. 4, p. 15, 2021. Disponível em: <https://seer.ufirgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/105412>. Acesso em: 16 fev. 2023.

CUNHA, M. I.; ZANCHET, B. M. B. A problemática dos professores iniciantes: tendência e prática investigativa no espaço universitário. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 189-197, set./dez., 2010. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/reveduc/v33n03/v33n03a04.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2023.

BRANDAUI, R.; MONTEIRO, R.; BRAILE, D. M. Importância do uso correto dos descritores nos artigos científicos. *Rev. Bras. Cir. Cardiovasc.*, v. 20, n° 1, p. VII IX, mar., 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbccv/a/YjJ9Hw34dfDTJNcTKMFnKVC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 fev. 2023.

DAVID, R. S. Formação de professores para o ensino superior: docência na contemporaneidade. *Saberes*, Revista interdisciplinar de Filosofia e Educação, [S. l.], v. 18, n. 1, p.199-213, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/saberes/article/view/12184>. Acesso em: 16 fev. 2023.

DÍAZ, F.; BORDAS, M.; GALVÃO, N.; MIRANDA, T. *et al.* (Ed.). *Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas*. Salvador: EDUFBA, 2009. 364 p. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://static.scielo.org/scielobooks/rp6gk/pdf/diaz-9788523209285.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2023.

GALVÃO, T. F.; PANSANI, T. S. A.; HARRAD, D. Principais itens para relatar Revisões sistemáticas e Meta-análises: A recomendação PRISMA. *Epidemiologia e serviços de saúde*, v. 24, p. 335-342, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ress/a/TL99XM6YPx3Z4rxn5WmCNCf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 fev. 2023.

GASTALDI, R. A. *RS/AT: uma abordagem para aplicação de análise temática em revisão sistemática*. Dissertação (Mestrado em Ciência da Computação, área de concentração: Engenharia de Software). Universidade Federal de São Carlos. São Carlos. 2016. 127 p. Disponível em: [https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/10540/GASTALDI\\_Rafael\\_2018.pdf?sequence=6&isAllowed=y](https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/10540/GASTALDI_Rafael_2018.pdf?sequence=6&isAllowed=y). Acesso em: 16 fev. 2023.

GUEDES, D.; ALMEIDA, A. M. P. Acessibilidade no ensino superior na modalidade remota para deficientes visuais: comparação entre Brasil e Portugal. *Revista EDaPECI*, v. 22, n. 1, p. 6–23, 2022. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/edapeci/article/view/17174/12603>. Acesso em: 26 fev. 2023.

GUEDES, L. C. Luta por Dignidade e Inclusão da Pessoa com Deficiência no Ensino Público Superior: uma Experiência de Construção de Acessibilidades pelo viés da Gestão Inclusiva no Nordeste Brasileiro. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, [S. l.], v. 54, p. e054005, 2020. DOI: 10.14195/1647-8614\_54\_6. Disponível em: <https://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/view/8478>. Acesso em: 26 fev. 2023.

GESSER, M.; NUERNBERG, A. H. A participação dos estudantes com deficiência física e visual no ensino superior: apontamentos e contribuições das teorias feministas da deficiência. *Educar em Revista*, n. spe.3, p. 151–166, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.52925>. Acesso em: 26 fev. 2023.

GOFFMAN, E. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade*. Tradução: Mathias Lambert, ed. 4, Rio de Janeiro: LTC, 1988. Disponível em: [https://www.academia.edu/download/53983977/9\\_ESTIGMA\\_-\\_Erving\\_Goffman.pdf](https://www.academia.edu/download/53983977/9_ESTIGMA_-_Erving_Goffman.pdf). Acesso em: 23 fev. 2023.

KOLLER, S. H.; COUTO, M. C. P. P.; HOHENDORFF, J. V. (Orgs.). *Manual de produção científica*. Porto Alegre: Penso, 2014. 190 p. Disponível em: [https://www.biosanas.com.br/uploads/outros/artigos\\_cientificos/18/6505082c2a7c23986651c7b1f7a4a92e.pdf](https://www.biosanas.com.br/uploads/outros/artigos_cientificos/18/6505082c2a7c23986651c7b1f7a4a92e.pdf). Acesso em: 12 mar. 2023.

LATORRACA, C.; RODRIGUES, M.; PACHECO, R. L.; MARTIMBIANCO, A. L. C. *et al. Busca em bases de dados eletrônicas da área da saúde: por onde começar*. Disponível em: [https://docs.bvsalud.org/biblioref/2019/09/1015338/rdt\\_v24n2\\_59-63.pdf](https://docs.bvsalud.org/biblioref/2019/09/1015338/rdt_v24n2_59-63.pdf). Acesso em: 4 mar. 2023.

LIMA JÚNIOR, G. C. A inclusão da pessoa com deficiência visual no ensino superior: Design de Moda e o Método SEE BEYOND. *Revista de Ensino em Artes, Moda e Design*, Florianópolis, v. 2, n. 1, p. 029-056, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/ensinarmode/article/view/11990>. Acesso em: 27 fev. 2023. DOI: <https://doi.org/10.5965/25944630212018029>.

MACHADO, E. V. Inclusão no ensino superior: uma experiência exitosa. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 9, n. 1, p. 120–129, 2014. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/6863>. Acesso em: 26 fev. 2023. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v9i1.6863>.

MANZINI, E. J.; SANTOS, M. C. F. *Portal de ajudas técnicas para a educação: Recursos pedagógicos adaptados*. Brasília: Ministério da Educação, 2002. 49 p. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/rec\\_adaptados.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/rec_adaptados.pdf). Acesso em: 16 fev. 2023.

MALHEIRO, C. A. L.; LIMA, V. S.; FERREIRA, R. D. S.; BARBOSA, L. M. M. Acessibilidade no Moodle: Contribuições para inclusão dos estudantes com deficiência visual no ensino superior. *Laplage em Revista*, v. 7, n. 1, p. 142–154, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.24115/S2446-6220202171143p.142-154>. Acesso em: 27 fev. 2023.

MENDES, F. A. G. A inclusão e a reserva de vagas para a pessoa com deficiência no ensino superior. *Revista Educação e Políticas em Debate*, v. 11, n. 1, p. 312–324, 2022. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/64910>. Acesso em: 12 mar. 2023.

MODELSKI, D.; GIRAFFA, L. M. M.; CASARTELLI, A. O. Tecnologias digitais, formação docente e práticas pedagógicas. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 45, e180201, 2019. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022019000100515&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022019000100515&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 20 fev. 2023.

PRATI, R. C.; BARANAUSKAS, J. A.; MONARD, M. C. *Bib View*: um sistema para auxiliar a manutenção de registros para o BibTEX. São Carlos: ICMC-USP, 1999. Disponível em: [https://repositorio.usp.br/directbitstream/98e3de54-01c0-4e02-b6fb-f69abf5cb5d1/BIBLIOTECA\\_113\\_RT\\_95.pdf](https://repositorio.usp.br/directbitstream/98e3de54-01c0-4e02-b6fb-f69abf5cb5d1/BIBLIOTECA_113_RT_95.pdf). Acesso em: 3 fev. 2023.

SÁ, E. D. C.; SILVA, I. M.; CAMPOLINA, M. B. *Atendimento Educacional Especializado: Deficiência Visual*. São Paulo: MEC/SEESP, 2007. 57 p. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ae\\_e\\_dv.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ae_e_dv.pdf). Acesso em: 30 jan. 2023.

SALES, I. H.; TORRES, J. P. Inclusão de estudantes com deficiência visual em uma Universidade Federal Mineira. *Revista Educação Especial*, [S. l.], v. 35, p. e20/1-23, 2022. DOI: 10.5902/1984686X66425. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/66425>. Acesso em: 7 mar. 2023.

SAMPAIO, R. F.; MANCINI, M. C. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. *Brazilian Journal of Physical Therapy*, 2007, v. 11, n. 1, p. 83-89. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-35552007000100013>. Acesso em: 2 mar. 2023.

SELAU, B.; DAMIANI, M. F.; COSTAS, F. A. T. Estudantes cegos na educação superior: o que fazer com os possíveis obstáculos? *Acta Scientiarum Education*, vol. 39, n. 4, p. 431-440, set. 2017. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/28915>. Acesso em: 15 fev. 2023. DOI: <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v39i4.28915>.

SIEMS-MARCONDES, M. E. R. Estudantes com deficiência no ensino superior: trajetórias escolares, acesso e acessibilidade. *Inclusão Social*, [S. l.], v. 11, n. 1, 2018. Disponível em: <https://revista.ibict.br/inclusao/article/view/4083>. Acesso em: 26 fev. 2023.

SILVA, J. C.; PIMENTEL, A. M. Inclusão educacional da pessoa com deficiência visual no ensino superior. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional* [online]. 2021, v. 29. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2526-8910.ctoAR2193>. Acesso em: 16 jan. 2023.

TORRES, A. R.; ALMEIDA, M. I. de. Formação de professores e suas relações com a pedagogia para a educação superior. *Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, Belo Horizonte, v. 5, n. 9, p. 11-22, 2013. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/artigo/exibir/14/79/1>. Acesso em: 16 jul. 2022.

VENDRAMIN, C. Repensando Mitos Contemporâneos: o capacitismo. III Simpósio Internacional Repensando Mitos Contemporâneo SOFIA: entre o saber e o não saber nos processos artísticos, promovido pelo Programa de Pós-Graduação em Artes da Cena, da Unicamp, que aconteceu entre os dias 21 e 30 de agosto de 2019. *Anais* [...]. Campinas, UNICAMP, 2019. p. 16-25. Disponível em: <https://www.publionline.iar.unicamp.br/index.php/simpac/article/view/4389>. Acesso em: 21 fev. 2023.

ZULIAN, M. S.; FREITAS, S. N. Formação de Professores na Educação Inclusiva: aprendendo a viver, criar, pensar e ensinar de outro modo. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, n. 18, p. 1-7, 2001. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/5183/3178>. Acesso em: 16 fev. 2023.