

Inclusão no Ensino Superior: Percepções de docentes de uma universidade pública da região norte do Brasil

Inclusion in Higher Education: Perceptions of professors from a public university of the north region of Brazil

Inclusión em la Educación Superior: Percepciones de profesores de una iniversidad pública de la región norte de Brasil

Recebido: 05/06/2021 | Revisado: 16/06/2021 | Aceito: 21/06/2021 | Publicado: 05/07/2021

Letícia Oliveira Teixeira

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3528-0981>
Universidade Federal do Pará, Brasil
E-mail: teixeiraleticia96@gmail.com

Beatriz de Araujo Guimarães

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3585-966X>
Universidade Federal do Pará, Brasil
E-mail: guimaraesbeatriz2014@gmail.com

Rosamaria Reo Pereira

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6134-2245>
Universidade Federal do Pará, Brasil
E-mail: rosareoufpa@gmail.com

Rosana Assef Faciola

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0987-4527>
Universidade Federal do Pará, Brasil
E-mail: rosanassef@gmail.com

Resumo

O presente estudo analisou a percepção dos docentes de uma faculdade da Universidade Federal do Pará acerca da formação docente e prática pedagógica na perspectiva da Educação Inclusiva. 18 docentes foram entrevistados, sendo um professor de Língua Espanhola, três professores de Língua Francesa, dois de Língua Alemã e 11 de Língua Inglesa. Adotou-se uma pesquisa de caráter exploratório e descritivo com dados qualitativos e quantitativos. Como instrumento de pesquisa foram utilizados um questionário sociodemográfico e um questionário com perguntas pré-definidas aplicados por meio do *Google* Formulários. Os depoimentos foram agrupados nas seguintes dimensões de análise: a) Percepção sobre a formação docente; b) Percepção sobre a importância das disciplinas de inclusão nos currículos das licenciaturas; c) Percepção acerca das experiências com alunos com deficiência; e d) Percepção sobre o papel da UFPA no apoio ao docente. Os resultados revelaram que a maioria dos docentes não possuía formação inicial ou continuada ou capacitação para lidar com alunos com deficiência em sala de aula, porém a maioria declarou estar motivados e dispostos em aperfeiçoar seus conhecimentos sobre o assunto. Há necessidade de incluir disciplinas sobre Educação Inclusiva na formação inicial dos futuros professores. Os cursos oferecidos aos docentes pela instituição ainda não são o suficiente para garantir a formação continuada, pois encontrou-se problemas de comunicação ou de falta de motivação por parte de alguns professores. Concluiu-se que os participantes estão cientes das suas dificuldades em relação a sua prática pedagógica, da importância da inclusão e da necessidade de políticas afirmativas inclusivas.

Palavras-chave: Ensino Superior; Formação Docente; Educação Inclusiva.

Abstract

This study analyzed the perceptions of the professors from a faculty of the Federal University of Pará about their teacher training and pedagogical practice in the perspective of Inclusive Education. 18 professors were interviewed, being one professor from Spanish Language, three from French Language, two from German Language and 11 from English Language. An exploratory and descriptive research with qualitative and quantitative data was adopted. As research instruments, a sociodemographic questionnaire and a questionnaire with pre-defined questions were applied through Google Forms. The statements were grouped into the following dimensions of analysis: a) Perception about teacher training; b) Perception about the importance of inclusion disciplines in the undergraduate curricula; c) Perception about experiences with students with disabilities; and d) Perception about the role of UFPA in supporting teachers. The results revealed that the majority of the professors did not have initial or continuing education or training to deal with students with disabilities in the classroom, but these participants stated that they were motivated and willing to improve their knowledge on the subject. The courses offered by the university are not enough to guarantee continuing education, as problems of communication or lack of motivation on the part of some professors were found. It was concluded that the

professors who work at Faculty of Modern Foreign Letters are aware of their difficulties in relation to their pedagogical practice, of the importance of inclusion and the need for inclusive affirmative policies.

Keywords: Higher Education; Teacher Training; Inclusive Education.

Resumen

Este artículo analizó la percepción de los docentes de una facultad de la Universidad Federal de Pará (UFPA) sobre la formación docente y la práctica pedagógica desde la perspectiva de la Educación Integrada. Se entrevistaron 18 profesores, uno de ellos de español, tres de habla francesa, dos de habla alemana y 11 de habla inglesa. Se adoptó una investigación exploratoria y descriptiva con datos cualitativos y cuantitativos. Como instrumento de investigación se utilizó un cuestionario sociodemográfico y un cuestionario con preguntas predefinidas aplicadas a través de Google Forms. Los testimonios se agruparon en las siguientes dimensiones de análisis: a) Percepción sobre la formación docente; b) Percepción sobre la importancia de la inclusión de disciplinas en los planes de estudio de los cursos de pregrado; c) Percepción de experiencias con estudiantes con discapacidad; y d) Percepción sobre el rol de la UFPA en el apoyo a los docentes. Los resultados revelaron que la mayoría de los docentes no tenían formación o formación inicial o continua para atender a los estudiantes con discapacidad en el aula, pero la mayoría manifestó estar motivados y dispuestos a mejorar sus conocimientos en la materia. Es necesario incluir asignaturas de Educación Integrada en la formación inicial de los futuros profesores. Los cursos que la institución ofrece a los docentes aún no son suficientes para garantizar la formación continua, ya que existían problemas de comunicación o falta de motivación por parte de algunos docentes. Se concluyó que los participantes son conscientes de sus dificultades en relación a su práctica pedagógica, la importancia de la inclusión y la necesidad de políticas afirmativas inclusivas.

Palabras clave: Educación Superior; Educación del profesorado; Educación inclusiva.

1. Introdução

As transformações ocorridas no sistema educacional inclusivo a partir das décadas de 70, 80 e 90 modificaram o paradigma da concepção de escola para uma Educação Inclusiva, o qual consistiu em ações políticas, culturais, sociais e pedagógicas que promoveram o direito das pessoas com deficiência de poderem compartilhar juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação e/ou constrangimento. A Constituição Federal de 1988, nos Artigos 205, 206 e 208 garantem aos indivíduos o direito a educação, tendo como princípio o ensino e a igualdade de condições para o acesso e permanência no sistema educacional, garantindo o acesso a todos os níveis de ensino, segundo a capacidade de cada um (Brasil, 1988).

Alguns documentos nacionais e internacionais tais como a Declaração de Jomtien (UNESCO, 1990), a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (Lei n. 9394, 1996) e, mais recentemente, a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, dispõe sobre a instituição da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, conhecida como o Estatuto da Pessoa com Deficiência revelam uma política inclusiva que prevê o acesso e a permanência de alunos com deficiência no sistema de ensino com o apoio de estratégias, recursos e metodologias diferenciadas, levando em consideração também o atendimento educacional especializado e a preocupação com a formação dos professores da Educação Especial nos vários níveis de ensino (Lei n. 13.146, 2015).

No cenário atual, os estudantes com deficiência têm garantido, de acordo com as legislações e as ações afirmativas vigentes, o acesso à universidade, no entanto esse alunado enfrenta diversas barreiras no processo de acesso e permanência no Ensino Superior. Para Almeida, Bellosi e Ferreira (2015), os principais problemas de garantia da permanência desses estudantes nas universidades são justificados pelas especificidades de cada deficiência, pela falta de recursos tecnológicos disponíveis, pelo número reduzido de profissionais especializados e pela ausência de acessibilidade arquitetônica na maioria das universidades brasileiras.

De acordo com os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), nos últimos anos, no Brasil, vem ocorrendo um aumento das matrículas de pessoas com deficiência no Ensino Superior, alcançando 33.337 em 2014. Dessas, 19.654 (58,9%) em instituições privadas e 13.723 (41,1%) em instituições públicas de ensino. Do total de estudantes matriculados em instituições públicas, 10.602 (77,3%) estavam em instituições federais, 2.542 (18,5%) em estaduais e 579 (4,2%) em municipais (INEP, 2014).

No que se refere à formação docente, Isaias e Bolsan (2011) relatam que a formação de professor do Ensino Superior está relacionada a ausência da formação prévia e específica para trabalhar com alunos com deficiência, sobretudo na formação

pedagógica e didática. Esta falta de preparo do professor poder trazer implicações negativas tanto no processo de ensino aprendizagem quanto no desempenho escolar desse alunado.

O Ensino Superior tem um papel importante na formação de professores para uma prática inclusiva, como menciona Sá (2008) quando esclarece que “somente uma profunda discussão nas escolas, nas universidades e nas comunidades, entre outros, poderá permitir num futuro próximo uma educação significativa para as diferenças” (p. 12). O Conselho Nacional de Educação estabelece nas Diretrizes Curriculares para a Formação na Educação Básica que “as instituições de ensino superior devem prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais” (Resolução n.1, 2002, p. 5).

O sistema educacional inclusivo requer docentes capacitados para atuar na diversidade, compreender as diferenças e valorizar as potencialidades de cada estudante com deficiência, objetivando favorecer a aprendizagem de todos. O fenômeno da pseudoinclusão acontece quando inexistente uma formação docente, ou seja, o aluno com deficiência aparece como figurante em sala de aula, sem que o mesmo esteja devidamente incluído no processo de ensino aprendizagem (Pimentel, 2012).

Sobre este tema, Ramalho, Nunes e Crusoé (2014) analisaram a carência de formação pedagógicas de professores no tema das Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). O estudo indicou que a maioria dos professores não estuda o assunto e o mesmo não é abordado no currículo do curso. Concluíram a partir da investigação que há um desconhecimento por parte dos docentes sobre este assunto nas licenciaturas da Universidade Federal de Pelotas.

Nesse contexto, Reis, Eufrásio e Bazon, (2010) acrescentam que a preparação do docente para atender a alunos com deficiência é importante para que o processo ensino aprendizagem seja consolidado. Para os autores, a implantação de disciplinas referentes à Educação Inclusiva na grade curricular dos cursos de licenciatura e o investimento em formação continuada são essenciais para que o futuro profissional possa conhecer o público-alvo atendido pelas políticas de inclusão, assim como poderá desenvolver, em suas aulas, metodologias que possam atender às necessidades educacionais específicas de cada estudante com deficiência.

Assim, com base nessas considerações, a presente pesquisa objetivou investigar e analisar as percepções dos professores da Faculdade de Letras Estrangeiras Modernas (FALEM) da UFPA sobre sua formação docente e prática pedagógica na perspectiva da Educação Inclusiva.

2. Método de Pesquisa

Este estudo consiste em uma pesquisa de caráter exploratório e descritivo, com dados qualitativos e quantitativos que visou obter informações sobre as percepções dos professores da FALEM do *Campus* do Guamá de Belém do Pará – UFPA acerca da formação acadêmica e da prática pedagógica na perspectiva da Educação Inclusiva.

2.1 Ambiente

A UFPA está dividida em quatro setores: Básico, Profissional, Saúde e Parque de Tecnologia. Atualmente, o *campus* possui uma população de aproximadamente 24.712 alunos de graduação, disponibiliza 91 cursos de graduação e 323 programas e cursos de pós-graduação¹. A pesquisa foi desenvolvida nas dependências da FALEM localizado no Instituto de Letras e Comunicação (ILC), *Campus* do Guamá – UFPA. A estrutura acadêmica do ILC é constituída por três faculdades: a Faculdade de Comunicação (FACOM), a Faculdade de Letras (FALE) e a FALEM que é composta por cinco cursos de graduação: Alemão, Francês, Espanhol, Inglês e Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS).

¹ UFPA 2020 EM NÚMEROS: ANO BASE 2019. Recuperado de <http://www.ufpanumeros.ufpa.br/index.php>

2.2 Participantes

O processo de seleção dos participantes foi feito por meio do contato com a secretária do ILC, no qual foi necessário produzir um requerimento para ser entregue a Diretora do ILC. Após análise do documento e autorização da Diretora do Instituto, a direção da FALEM liberou de uma lista contendo o contato de 40 docentes efetivos. Nesta lista continha o nome completo dos docentes, o *e-mail* para contato, o grau de formação acadêmica e a qual graduação este pertencia. Em seguida, foi enviado um *e-mail* convidando cada docente para participar da pesquisa. Para seleção dos participantes, utilizou-se uma amostra intencional de 40 professores efetivos da FALEM, sendo que três professores são de Língua Espanhola, seis professores de Língua Francesa, seis professores de Língua Alemã, nove professores de LIBRAS e 16 professores de Língua Inglesa. Dos 40 docentes, 18 professores aceitaram participar das entrevistas sendo um professor de Língua Espanhola, três professores de Língua Francesa, dois professores de Língua Alemã e 11 professores de Língua Inglesa. 22 docentes não responderam o *e-mail* ou não aceitaram participar do estudo. Os participantes que aceitaram participar voluntariamente, assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e tiveram suas identidades preservadas. Como critério de inclusão foram considerados apenas os docentes efetivos da FALEM.

2.3. Instrumentos de pesquisa

Como instrumento de recolha de dados foram utilizados dois instrumentos de pesquisa, ambos produzidos pela pesquisadora, um questionário sociodemográfico no qual continha os tópicos sobre informações pessoais, formação acadêmica, tempo de experiência profissional e uma entrevista semiestruturada com um grupo de dez perguntas pré-definidas relacionadas à formação docente e experiência profissional dos participantes sobre Educação Inclusiva. Para aplicação do instrumento, optou-se por disponibilizar o questionário na plataforma online *Google Formulário*. O *link* de acesso ao questionário foi enviado aos professores por *e-mail*. Antes de responder ao questionário e a entrevista, os objetivos da pesquisa foram lembrados e os participantes assinaram o termo de confidencialidade.

2.4 Análise dos dados

As informações obtidas neste estudo permitiram um tratamento qualitativo descritivo e quantitativo onde os discursos dos entrevistados foram analisados utilizando a proposta de Análise de Conteúdo de Bardin (1994). Após leitura e releituras do material quatro eixos ou categorias de análise foram trazidos para a discussão: Eixo 1: percepção sobre a formação docente; Eixo 2: percepção sobre a importância das disciplinas de inclusão nos currículos das licenciaturas; Eixo 3: percepção acerca das experiências com alunos com deficiência; e Eixo 4: percepção sobre o papel da UFPA no apoio ao docente. Na análise dos eixos acima mencionados, alguns depoimentos representativos das respostas fornecidas foram apresentados no sentido de ilustrar a análise.

3. Resultados

Dos 40 docentes efetivos distribuídos entre os cursos de graduação de Inglês, Espanhol, Alemão, Francês e LIBRAS da FALEM, 18 professores participaram do presente estudo tendo em vista que três são do sexo masculino (16,7%) e 15 do sexo feminino (83,3%). Ao tratar da faixa etária, no momento em que o questionário foi aplicado, cinco docentes tinham entre 36 e 42 anos (27,8%); seis tinham entre 46 e 53 anos (33,3%); e sete professores tinham entre 55 e 66 anos (38,9%). Apenas um professor relatou possuir deficiência descrita como mobilidade reduzida.

Quando verificado o tempo de formação de cada docente, cinco (11,1%) possuíam menos que dez anos de atuação na profissão; três (16,7%) entre dez e 20 anos; seis (33,3%) entre 20 e 30 anos e sete (38,9%) atuam há mais de 30 anos na profissão. Com relação ao tempo de experiência na instituição, sete docentes entrevistados (38,9%) possuem menos de dez anos na instituição de ensino; quatro entre dez e 20 anos (22,2%); quatro entre 20 e 30 anos (22,2%) e três atuam há mais de 30 anos na instituição (16,7%). Ao verificar o tópico graduação, todos os participantes possuíam licenciaturas voltadas para suas respectivas

línguas. Em relação a pós-graduação, três docentes são pós-doutores (16,7%), 12 são doutores (66,7%), dois são mestres (11,1%) e um é especialista (5,5%).

A Tabela 2 apresenta percepção dos participantes acerca dos eixos inerentes à formação docente e da prática pedagógica dos professores da FALEM. No que se refere à formação docente, houveram 14 respostas negativas em 77,8% das respostas, o que denota maior insatisfação dos professores em relação a formação e as práticas pedagógicas adotadas pelos docentes diante do ensino inclusivo. Por outro lado, a percepção positiva esteve presente em 4 respostas (22,2%) nesta mesma dimensão. Quanto aos dados acerca da percepção sobre a importância das disciplinas de inclusão nos currículos das licenciaturas, 14 respostas (77,8%) expressaram percepção positiva em relação a essa dimensão, quando comparado com as quatro (22,2%) de percepções negativas. Em relação a percepção sobre as experiências com alunos com deficiência, houveram 12 respostas (66,7%) negativas, o que indica que esses professores precisam de formação continuada. Em contraste, a percepção positiva foi encontrada em 6 respostas (33,3%) nesta dimensão. Por fim, verificou-se percepção negativa na maioria das respostas (66,6%) acerca percepção sobre o papel da universidade no apoio ao docente, quando comparado com as 6 respostas (33,3%) classificados como positivas nesta dimensão.

Tabela 2 - Distribuição das percepções acerca da formação docente e da prática pedagógica dos professores da FALEM.

Percepção acerca da Formação Docente e da Prática Pedagógica dos Professores da FALEM	Percepção Negativa	Percepção Positiva
	%	%
Formação docente	77,8	22,2
Importância das disciplinas de inclusão nos currículos das licenciaturas	22,2	77,8
Experiências com alunos com deficiência	66,7	33,3
Papel da UFPA no apoio ao docente	66,7	33,3

Fonte: Pesquisa de campo (2020).

4. Discussão dos resultados

4.1 Percepção sobre a formação docente

Os resultados da pesquisa mostram que na percepção dos participantes da pesquisa, em sua maioria doutores, da área da educação e com tempo de docência no Ensino Superior maior que 10 anos que há a necessidade de formação dos docentes para que se consiga fazer inclusão nesse nível de ensino com qualidade. Do total de participantes, 14 professores (77,8%) relataram que não receberam nenhuma formação específica na área da Educação Inclusiva para trabalhar em sala de aula com alunos com deficiência. Tal dado preocupa, uma vez que, as leis sobre inclusão referentes a Educação Inclusiva já haviam sido implementadas há mais de duas décadas.

Observa-se que foi a partir da Lei n. 9.394 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN), a Educação Especial tornou-se uma modalidade de ensino em todos os níveis da educação, da educação infantil até o Ensino Superior, garantindo todo aporte necessário para o atendimento desses alunos, assegurando-lhes recursos e serviços especiais para o atendimento adequado a esse público. Nesse sentido, segundo o CNE/CEB n. 02/2001, os serviços de Educação Especial serão garantidos de acordo com a necessidade do atendimento. Os serviços garantidos são organizados institucionalmente para apoiar, complementar ou mesmo substituir os serviços educacionais comuns de acordo com a necessidade e especificidade de cada estudante, de modo a garantir o sucesso no desenvolvimento das potencialidades desse público (Resolução n.2, 2001).

Na Educação Especial, modificações têm sido implantadas para formar professores. A reforma prevê, na Resolução CNE/CEB n. 02 de 2001, que professores que trabalham com alunos com necessidades educacionais especiais podem ser capacitados ou especializados. O professor especializado precisa ter formação em cursos de licenciatura em Educação Especial, pós-graduação em Educação Especial ou em áreas específicas. Para os profissionais que já estão em atuação, segundo a

Resolução, devem ser oferecidas oportunidades de formação continuada, inclusive especialização (Resolução n.2, 2001). Apesar da formação inicial ser de grande importância, é necessário que os docentes permaneçam sempre em formação, em atualização constante sobre os assuntos relacionados a Educação Inclusiva. A formação continuada é um dos fatores que auxilia o professor a desenvolver e agregar mais conhecimento ao conhecimento pré-existente. Porém, também, é necessário que o professor perceba a necessidade de estar se atualizando para benefício próprio e dos seus alunos. A esse respeito, a Resolução CNE/CP nº 2/2015, apresenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, traz em sua essência que a formação inicial e continuada do professor necessita da junção, da teoria e prática, e institui a parceria entre as instituições de ensino superior e as escolas de educação básica como a base para uma formação profissional sólida (Resolução n. 2, 2015).

Nessa perspectiva, Delors (2003) e Rodrigues, Lima e Viana (2017) comentam que muitas vezes a qualidade de ensino deste profissional pode sofrer mais influência vinda de uma formação continuada, do que sob a formação inicial. Essa formação não precisa ser apenas um fragmento no quadro do sistema educativo, pode-se acrescentar períodos de trabalho que permitem a aproximação do saber ou do saber-fazer. Para os autores, é de suma importância que os professores tenham uma formação continuada durante sua vida profissional.

Cada vez mais, as instituições têm exigido que seus docentes estejam sempre se atualizando ao que está sendo pesquisado no mundo atual. É importante que o docente tenha consciência da necessidade de estar em constante aperfeiçoamento dos seus conhecimentos, não sendo algo imposto pelas instituições, mas sim para benefício próprio e da comunidade acadêmica. Assim, os participantes ao serem questionados sobre o conceito de inclusão, sete docentes (38,9%) responderam de forma clara o papel da inclusão no que se refere ao direito de igualdade do aluno com deficiência a educação com condições de acesso e permanência garantidos por lei, como observado na fala do professor de Língua Francesa:

[...] Na perspectiva da Educação Inclusiva, eu diria que são políticas que visam integrar grupos de pessoas que habitualmente são excluídas da escola [...]. Incluir tem a ver com dar acesso à escola e, por meio da educação, possibilitar oportunidades de participação social mais ampla [...].

No entanto, os 11 professores (61,1%) restantes apenas responderam sobre incluir o aluno nas aulas ou apenas sobre dar acesso à educação, sem muita fundamentação teórica. Sobre esse assunto, o estudo de Menezes, Bartelmebs, Ramos e Lahn (2016) analisou os conhecimentos dos professores da Educação Básica sobre o conceito de inclusão. Os autores concluíram que os professores ainda não possuem clareza em suas respostas sobre a definição ou conceito de inclusão, essa falta de noção se dá tanto em relação à noção de prática quanto a noção de conceituação. Foi possível constatar esta falta de clareza também nas falas de três professores de Língua Inglesa:

[...] Possibilidade de uma pessoa com deficiência de participar de atividades juntamente com pessoas sem deficiência..

[...] Oferecer oportunidade de acesso a bens e serviços a pessoas que têm necessidades especiais.

[...] Com a possibilidade de que todos tenham a mesma oportunidade de existir e atuar.

Percebeu-se que dos 18 professores, 11 participantes (61,1%) demonstraram não ter um conceito claro sobre a Educação Inclusiva. Considera-se um dado preocupante uma vez que, de acordo com a UFPA², dados de 2020, existem alunos com deficiência matriculados nos cursos da graduação e da pós-graduação: 09 estudantes surdos, 69 com deficiência auditiva, 23 são cegos, 173 possuem baixa visão, 259 estudantes com deficiência física, 20 alunos com Transtorno do Espectro Autista e oito alunos com deficiência intelectual. Esse dado revelou que há uma limitação no conhecimento de alguns participantes da pesquisa,

² UFPA apresenta ações de inclusão para as Pessoas com Deficiência. Recuperando de: <https://portal.ufpa.br/index.php/ultimas-noticias/11932-ufpa-apresenta-acoes-de-inclusao-para-as-essoas-com-deficiencia>

haja vista que esta situação pode estar relacionada a uma formação inicial deficitária ou a falta de estímulo ou de vontade para aperfeiçoar seu conhecimento ou até mesmo, no ambiente social ou de trabalho em que está inserido. Assim, por não terem tido preparação alguma para ministrar aulas para alunos com deficiência, esses professores são levados a desconsiderar a relevância da inclusão, tendendo mais à defesa de ambientes exclusivos ao invés de contextos inclusivos.

Quando tratada a questão sobre o professor sentir a necessidade de estudar e adquirir conhecimentos sobre Educação Inclusiva, mais da metade deles, ou seja, 15 professores (83,3%) tiveram interesse em acessar alguma informação nessa área buscando ler sobre o assunto ou conversar com os colegas e/ou profissionais da área. Inclusive um participante defendeu sua tese de doutorado na área da Educação Inclusiva. Observou-se a consciência dos professores da FALEM em relação a necessidade de se aperfeiçoar, como pode ser observado nas falas dos professores de Língua Inglesa:

[...] Sempre procurei ler muito sobre o assunto, minha Tese de doutorado foi sobre a Educação Inclusiva e continuo estudando o assunto através de leitura em grupo de pesquisa na área.

[...] Muitas vezes. Li materiais como artigos e depoimentos. Eventualmente, conversei com profissionais da área e colegas.

Ainda assim, tais conhecimentos não são suficientes para receber um aluno com deficiência em sala de aula, o professor precisa ter uma formação adequada ou até mesmo específica na área. Tais dados evidenciam que a formação inicial e continuada não foi experienciada pela maioria dos professores que atuam na FALEM. Os professores não foram preparados para atuarem no Ensino Superior com estudantes com deficiência. Para Oliveira (2013), os docentes são os maiores mediadores da inclusão de estudantes com deficiência nas salas de aula do Ensino Superior, no entanto, o despreparo e o tradicionalismo do ensino podem ser considerados obstáculos para que essa inclusão realmente aconteça nos espaços educacionais.

De acordo com Zanellato e Poker (2012), é necessário que o professor esteja preparado para lidar e garantir aos alunos com deficiência o acesso ao currículo, o que só seria possível com a revisão das antigas práticas e debates sobre novos saberes. Portanto, os sistemas de ensino envolvidos na formação continuada deveriam propiciar um ambiente de reflexões e discussões sobre Educação Inclusiva. A esse respeito, um estudo desenvolvido por Castro e Almeida (2014), realizado com 13 universidades brasileiras objetivou analisar a percepção de coordenadores e de alunos com deficiência sobre as barreiras pedagógicas enfrentadas pelos alunos com deficiência nessas instituições. Concluíram que a falta de capacitação dos professores é expressa pela didática inapropriada, pelos materiais empregados e pela incapacidade de adaptá-los às necessidades educacionais específicas de seus alunos com deficiência.

4.2 Percepção sobre a importância das disciplinas de inclusão nos currículos das licenciaturas

De acordo com a Lei 13.146, é preciso que haja a inclusão de conteúdos curriculares e temas voltados para a pessoa com deficiência, nos cursos superiores e técnicos, em seus respectivos campos de conhecimento (Brasil, 2015). Da mesma forma que o Ministério da Educação (MEC) aponta a importância de incluir conteúdos sobre Educação Inclusiva em todos os cursos de graduação, tendo ênfase nos cursos de Pedagogia e demais Licenciaturas (Brasil, 1994).

Assim, tendo em vista a data de publicação de leis voltadas para inclusão, já deveria ser possível encontrar um número mais amplo de disciplinas voltadas para a temática de inclusão nas grades curriculares. Levando em consideração esse ponto, quando questionados, 14 professores (77,8%) responderam positivamente ao apoiar a criação de disciplinas voltadas para inclusão nos cursos de licenciatura das graduações. Evidenciamos essa preocupação nos comentários dos professores de Língua Inglesa e de Língua Alemão:

[...] Acho que seria importante uma vez que nossos alunos se tornarão professores em escolas onde a inclusão é obrigatória por lei. Eles precisam ter conhecimento para saber conduzir situações inusitadas.

[...] Entendo que uma das melhorias se centra em oferecer mais disciplinas nos cursos de graduação e na formação continuada voltadas para a temática de Educação Inclusiva, assim como o tratamento adequado para pessoas com necessidades especiais educacionais.

[...] Presumo que uma disciplina durante a graduação seria interessante, tendo em vista o número maior de alunos com deficiência que tem frequentado as universidades em geral.

Nesse contexto, Oliveira e Orlando (2016) analisaram as grades curriculares dos cursos de licenciatura de uma universidade pública no interior do Estado de São Paulo e concluíram que é quase nula a presença de disciplinas voltadas para temática Educação Especial nas licenciaturas pesquisadas. Segundo os pesquisadores, só não é completamente nula, pois ainda é presente nas grades curriculares a disciplina de LIBRAS. Nessa perspectiva, estudos como o de Regiani e Mól (2013) ratificam a ausência de disciplinas voltadas para inclusão nos cursos de Ensino Superior ao apontarem a falta de formação que trate sobre Educação Inclusiva e a ausência de reformas ou atualizações dos programas de formação de professores.

Poker, Fernandes e Colantonio (2016) afirmam que o Projeto Pedagógico precisa ser claro e objetivo e, portanto, é necessário que o perfil do futuro professor esteja bem determinado e os objetivos a serem alcançados estejam claros, além da relação entre política e legislação vigentes estabelecidas pelo curso. É de suma importância que os professores em formação estejam capacitados para lidar com as situações e as diversidades de alunos que irão surgir em suas salas.

4.3 Percepção sobre as experiências com alunos com deficiência

Sobre experiências com alunos com deficiência, 12 professores (66,7%) relataram não possuírem experiências em sala de aula com alunos com deficiência, enquanto que seis (33,3%) confirmaram que tiveram algum tipo de experiência com esse público, como comenta os professores de Língua Alemão e de Língua Inglesa sobre suas experiências:

[...] Tive uma aluna cega. Tive que tentar me adaptar de imediato, pois não pude me preparar e não recebi apoio devido.

[...] Já trabalhei com alunos com deficiência no ensino fundamental. Precisei estudar formas de adaptação, preparar de atividades diferenciadas e consultar a psicóloga da escola em casos de necessidade.

[...] Foi exclusivamente em uma ocasião em uma turma do sétimo ano do ensino fundamental. A experiência foi difícil por eu nunca ter tido orientação sobre os procedimentos.

Esse dado vai ao encontro do que Pimentel (2012) afirma quando menciona que esta falta de conhecimento dos professores sobre as diversas deficiências existentes, das potencialidades de seus alunos e também, sobre a falta de atualização ou flexibilidade dos currículos podem resultar em barreiras atitudinais, práticas fora do contexto ou das necessidades do aluno, além de dificultar a aplicação da inclusão nas salas de aula.

Nesse contexto, ao analisar as experiências de 20 professores que ministraram aulas para alunos com deficiência no Ensino Superior, Marques e Gomes (2014) concluíram que 12 professores (60%) não possuíam nenhum tipo de experiência com esse público, por outro lado, oito professores (40%) já possuíam experiências. Os autores concluíram que a inclusão só tende a crescer no nível do Ensino Superior e este é o momento ideal para falar sobre inclusão e seus paradigmas educacionais que baseiam a atuação dos professores.

Estudos como de Baptaglin e Souza (2012) corroboram essa prática e indicam que a maioria dos docentes, quando se depara com a realidade de um estudante com deficiência incluído em sua classe, tem se baseado nos conhecimentos advindos das experiências anteriores. Porém, nem todos os profissionais da educação possuem conhecimento adequado sobre Educação Inclusiva ou possuem acesso a formação continuada ou sentem-se aptos para receber alunos com deficiência em suas salas. De modo geral, os professores entrevistados não se sentem seguros e/ou aptos para receber alunos com deficiência em suas salas, como foi destacado na fala de três professores de Língua Inglesa:

[...] Preciso de instrumental teórico-metodológico sobre questões de ordem psicossocial e didático-pedagógica acerca desse público, o que, certamente, me permitiria melhor acolhê-lo e eleger, para ele, ferramentas de aprendizagem eficazes.

[...] Dependendo do caso, acho que poderia estar totalmente desprovida de recursos.

[...] Acredito que nunca estejamos aptos totalmente a receber esses alunos, contudo, me sinto minimamente apta.

[...] Não me sinto apta, mas considero que tenho capacidade de empatia, e acredito que procuraria me informar sobre o assunto caso precisasse receber um aluno com deficiência e procuraria dialogar com o próprio aluno para buscar a melhor forma de ajudá-lo.

A ausência de experiência ao ministrar aulas para alunos com deficiência foi confirmada no estudo de Dias (2017) que visou analisar a percepção de competência dos professores acerca da inclusão. O autor concluiu que pela formação e experiência profissional, os professores que trabalham ou já trabalharam na área da Educação Especial têm maior competência e noção sobre as práticas inclusivas, o que remete a importância da formação do docente e as experiências vivenciadas durante a vida profissional. O autor também destaca alguns fatores determinantes para este cenário: professores mais velhos se sentem menos preparados para receber um aluno com deficiência em sua sala de aula e promover a inclusão, uma vez que existe menos entrada de professores novos nas escolas e/ou a falta de oportunidade ou estímulo para a formação continuada.

Para Gatti (2014) os professores se desenvolvem profissionalmente por meio de sua formação inicial (graduação) e pelas suas experiências com a prática docente, sendo este último, o momento em que o profissional consolida seu trabalho. Contudo, nos dias atuais, segundo o autor, os professores não se limitam somente às competências operativas e técnicas, mas sim uma relação entre o agir e o pensar. Isso implica em uma relação entre conhecimentos e métodos, valores, crenças e noções culturais.

4.4 Percepção sobre o papel da universidade no apoio ao docente

Quando perguntados sobre a universidade oferecer cursos de aperfeiçoamento voltados para temática da Educação Inclusiva, seis professores (33,3%) confirmaram terem recebido convites ou informativos para participar de cursos, como é evidenciado na fala do professor de Língua Inglesa:

[...] A UFPA tem promovido muitos eventos na área e esses cursos são oferecidos para a comunidade em geral.

[...] Acho que o ILC e a FALEM tem dado muito apoio aos alunos do Curso de LIBRAS e aos professores com deficiência auditiva que sempre tem intérpretes durante aulas e reuniões.

Entretanto, 12 participantes (66,7%) responderam que não sabem ou nunca receberam o convite para participar de cursos, seminários ou palestras acerca dessa temática, como é destacado pelas falas dos professores de Língua Inglesa e de Língua Espanhola:

[...] Não que eu me lembre, talvez o CAPACIT tenha oferecido e eu não vi ou não pude participar. A FALEM oferece Curso Livre de LIBRAS.

[...] Talvez a UFPA tenha proposto cursos de capacitação, mas ando sempre trabalhando muito além da minha carga horária e nunca tive tempo disponível suficiente para me inscrever em um desses cursos de capacitação. Não era prioridade.

Apesar da maioria dos professores desconhecerem os serviços que a UFPA oferece, é importante frisar que existe na UFPA uma subunidade fruto da Pró-Reitora de Desenvolvimento e Gestão de Pessoal (PROGEP) denominada Diretoria de Capacitação e Desenvolvimento (CAPACIT) que tem como papel valorizar e promover ações de capacitação profissional integral dos servidores e docentes da universidade. A UFPA também oferece apoio por meio da Superintendência de Assistência Estudantil (SAEST), órgão vinculado à Reitoria e auxiliar da administração superior da UFPA que tem como objetivo propor, acompanhar e avaliar a política de assistência, integração, inclusão, acessibilidade e permanência dos discentes da UFPA, em conformidade com o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Vinculada a SAEST, encontra-se a Coordenadoria de Acessibilidade (CoAcess) que tem por objetivo promover programas e projetos que diminuam as barreiras atitudinais, arquitetônicas, de comunicação, informação, metodológicas, tecnológicas e outras, encontradas pelos alunos, apesar de ser voltado aos alunos. A CoAcess também orienta e guia os professores na promoção da inclusão de seus alunos.

Pansanato, Rodrigues e Silva (2016) afirmam que, ao longo dos anos, as instituições de Ensino Superior vêm se dedicando a oferecer mais equipamentos, serviços, estratégias e práticas para diminuir as barreiras encontradas pelos alunos com deficiência. Desta forma, Oliveira e Siqueira (2015) complementam quando mencionam que as instituições de ensino devem garantir a permanência com equidade e que o aluno com deficiência possa concluir seus estudos adequadamente, por meio do uso de metodologias de ensino adequadas. Para que isso ocorra, é necessário a presença de um planejamento bem estruturado baseado nas necessidades de aprendizagem dos alunos, bem como materiais didáticos ou tecnologias assistivas.

Cabe ao professor procurar aperfeiçoar seu conhecimento, mas também é de responsabilidade das universidades oferecerem apoio necessário aos seus docentes, como incentivar a formação continuada, oferecer uma ponte de interação entre os professores da Educação Especial e proporcionar estágios, grupos de pesquisa, congressos, eventos e discussões nos cursos de graduação. Percebeu-se a necessidade desse apoio na formação do professor ao observar a sugestão mencionada pelos professores de Língua Espanhola e de Língua Inglesa:

[...] Poderiam ser feitas jornadas de formação especificamente voltadas para essas questões.

[...] Oferecer além de cursos de capacitação, deveria haver grupos de estudo interdisciplinares, com vistas à produção e socialização do conhecimento sobre educação inclusiva.

A esse respeito, a pesquisa realizada por Martins (2016) objetivou investigar e analisar a formação docente e a prática docente na Universidade Federal do Rio Grande do Norte acerca da inclusão de alunos com deficiência. O autor concluiu que houve um aumento na oferta dos cursos e palestras voltados para temática da inclusão. No entanto, a participação dos professores e da própria instituição ainda é escassa em relação às formações voltadas para o campo do ensino e para atuação pedagógica no Ensino Superior.

Pereira, Benite, Padilha, Mendes et al. (2015) relatam que as redes de formação participada são necessárias para os professores, pois promovem de forma dinâmica e interativas o entendimento dos processos vividos na educação inclusiva de forma global. Por meio de grupos de pesquisa, seria possível criar uma rede de conhecimento entre os docentes da instituição, no qual os professores pesquisadores estariam divulgando seus trabalhos e compartilhado seus conhecimentos e experiências com os outros professores da instituição. Nessa perspectiva, existe um grupo de estudo na FALEM que pesquisa a inclusão do aluno com deficiência no Ensino Superior com objetivo identificar e analisar as barreiras de acessibilidade enfrentadas pelos

alunos com deficiência do ILC. Este grupo de pesquisa objetiva colaborar e incentivar a produção de estudos na temática da inclusão.

Silva (2012) complementa a temática afirmando que é necessário considerar o processo de produção da pesquisa na visão dos participantes, seja em uma visão coletiva ou individual, pois essa situação possibilita a discussão e a reflexão sobre aspectos teóricos e metodológicos, como também pelo compartilhamento de experiências e incertezas. Nesse sentido, a pesquisa é uma das formas de se compartilhar conhecimentos, tanto entre os participantes da pesquisa, quanto com a comunidade acadêmica e a sociedade. Afinal, é por meio das pesquisas que se pode refletir e então evoluir ou descobrir novas teorias e/ou metodologias.

5. Considerações Finais

A presente pesquisa objetivou investigar e analisar as percepções dos professores sobre sua formação docente e prática pedagógica na perspectiva da Educação Inclusiva. A pesquisa contou com a participação de 18 professores efetivos do quadro de docentes da FALEM da UFPA.

Quanto a formação dos professores da FALEM, percebeu-se por meio do relato dos participantes que há a necessidade de formação dos docentes para que se consiga fazer inclusão no Ensino Superior com qualidade, uma vez que, segundo a fala dos mesmos, não receberam nenhuma formação específica na área da Educação Inclusiva para trabalhar em sala de aula com alunos com deficiência. Por essa razão, se faz necessário a conscientização dos docentes para que sempre estejam em formação continuada durante seu período de docência.

A esse respeito, Pletsch (2011) afirma a necessidade da garantia de formação inicial e continuada, tempo de interação e planejamento conjunto aos professores que trabalham com os alunos com deficiência, assim como a todos os profissionais da unidade escolar. A inclusão deve ser compreendida e assumida como responsabilidade coletiva por toda comunidade escolar.

Acerca da percepção sobre a importância das disciplinas de inclusão nos currículos das licenciaturas, concluiu-se que há necessidade de ampliar a oferta de disciplinas voltadas para a Educação Inclusiva, pois no que diz respeito à discussão da Educação Inclusiva nos cursos de licenciaturas, já existem disciplinas anexadas às suas respectivas matrizes curriculares, cujos temas abordam a Educação Inclusiva, Diversidade e LIBRAS. Essas disciplinas trouxeram benefícios salutar para os estudantes com deficiência nos cursos de graduação por estarem mais próxima da realidade desse público.

Em relação a percepção sobre as experiências com alunos com deficiência, percebeu-se o déficit na prática pedagógica dos docentes, já que apenas seis professores (33,3%) confirmaram ter vivenciado a sala de aula com alunos com deficiência, o que reflete no nível de conhecimento sobre a inclusão em sala de aula e a aptidão dos professores ao trabalhar com esse público. No entanto, em adição a falta de formação continuada voltada para a Educação Inclusiva e a não oportunidade existente de trabalhar com esse público, fomenta que os professores não se sintam aptos a receber um aluno com deficiência em sala de aula.

Segundo Caetano (2009), a universidade precisa provocar seus alunos e futuros professores a refletir sobre situações educacionais que rompem as barreiras do estranhamento, da classificação e dos preconceitos. Para o autor, as instituições de Ensino Superior precisam ser espaços de formação para o trabalho com toda a diversidade de pessoas, assim como “para traduzir a educação inclusiva das leis, dos planos e intenções para nossa realidade, requer produção de conhecimento e prática, tarefa essa da pesquisa científica e, mais especificamente, para as universidades brasileiras” (p. 72).

Sobre a percepção acerca do papel da universidade no apoio ao docente, entende-se que a universidade e a FALEM estão fazendo sua função de incentivar e apoiar os seus professores. A universidade vem oferecendo diversos programas voltados para a especialização e capacitação profissional disponibilizados aos servidores da universidade por meio do programa CAPACIT e também pelo CoAcess que oferecem serviços voltados para a adaptação de materiais para a comunidade pessoas com deficiência da universidade, sendo um espaço aberto também para os professores e faculdades que queiram adquirir conhecimento acerca de como incluir o aluno em sala de aula diminuindo assim, as barreiras de acesso e permanência na instituição.

Como limitação do estudo, o principal obstáculo enfrentado foi a dificuldade de se encontrar com os professores de forma presencial. Devido a pandemia que se instalou no mundo durante o período, viu-se a necessidade de adaptar as entrevistas

presenciais pelo questionário virtual. Após a modificação, um novo obstáculo deu-se ao entrar em contato com os professores via *e-mail*, alguns endereços se encontravam desatualizados ou indisponíveis, o que diminuiu o número de possíveis participantes.

Os resultados desta pesquisa apontam e ratificam a importância das discussões acerca da formação inicial e continuada dos docentes no contexto do Ensino Superior. Os resultados obtidos contribuem para a literatura e debates sobre a importância da formação dos professores nas universidades. Acredita-se que a análise da percepção dos docentes acerca de sua própria formação pode contribuir para a manutenção acadêmica de alunos com deficiência na instituição, assim como auxiliar os professores, gestores, coordenadores e diretores da UFPA e de outras instituições de Ensino Superior na implementação de medidas que promovam formação continuada e a criação de disciplinas voltadas para a Educação Inclusiva.

Nessa perspectiva, o presente estudo corrobora as conclusões da pesquisa de revisão sistemática desenvolvido por Prais e Rosa (2017) que objetivou caracterizar as publicações referentes ao tema formação de professores para inclusão dos alunos com deficiência contidas na Revista Brasileira de Educação Especial no período de 2005 a 2014. Dentre os resultados obtidos nessa pesquisa, evidenciou-se que além do tema formação de professores ter assumido papel de relevância nas pesquisas, ocupa pouco espaço como objeto central das pesquisas e, assim, se faz necessário ampliar as análises para contribuir com a divulgação de trabalhos desenvolvidos na formação inicial e continuada, bem como para reformulação e reestruturação de cursos e programas.

Espera-se que os resultados desta pesquisa venham a subsidiar ações que promovam a inclusão de alunos com deficiência nas instituições de nível superior, contribuindo assim, para melhorar a formação dos futuros professores oferecendo mais cursos de formação continuada.

Referências

- Almeida, J. G. A., Bellosi, T. C., & Ferreira, E. L. (2015). Evolução da matrícula de pessoas com deficiência na educação superior brasileira: Subsídios normativos e ações institucionais para acesso e permanência. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 10, 643-660. <https://doi.org/10.21723/riaee.v10i5.7917>
- Baptaglin, L., & Souza, K. (2012). Inclusão na educação superior: Uma revisão das produções atuais. *Anais do XVI Simpósio de ensino, pesquisa e extensão*. Unifra.
- Bardin, I. (1994). *Análise de conteúdo*. Edições Setenta.
- Brasil (1988). *Constituição Federal da República Federativa do Brasil*. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm
- Brasil (1994). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial*. Brasília, Secretaria de Educação Especial.
- Caetano, A. M. (2009). *A formação inicial de professores na perspectiva da inclusão escolar de alunos com deficiência: O curso de Pedagogia da Universidade Federal do Espírito Santo*. (Tese de Doutorado, Universidade Federal do Espírito Santo). http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/nometese_36_ANDRESSA%20MAFEZONI%20CAETANO.pdf
- Castro, S., & Almeida, M. A. (2014). Ingresso e permanência de alunos com deficiência em universidades públicas brasileiras. *Revista Bras. Educação Especial*, Marília, 20(2), 179-194.
- Delors, J. (2003). *Educação: um tesouro a descobrir*. Cortez; MEC: UNESCO.
- Dias, P. C. (2017). A autoeficácia dos professores para a implementação de práticas inclusivas: Contributos para uma reflexão sobre a inclusão educativa. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 25(94), 7-25. <https://doi.org/10.1590/s0104-40362017000100001>
- Gatti, B. A. (2014). A formação inicial de professores para a educação básica: As licenciaturas. *Revista USP*, (100), 33-46. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i100p33-46>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2014). *Sinopses estatísticas da educação superior - graduação: Censo da educação superior de 2014*. <http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>
- Isaias, S. M. A., & Bolzan, D. P. V. (2011). Formação do professor no Ensino Superior: Um processo que se aprende? *Revista do Centro de Educação*. UFSM, 29(2), 121-133. <http://dx.doi.org/10.5902/19846444>
- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm
- Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)*. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm

- Marques, L. S., & Gomes, C. (2014). Concordâncias/Discordâncias acerca do processo inclusivo no ensino superior: Um estudo exploratório. *Revista Educação Especial*, 27(49), 313-326. <https://doi.org/10.5902/1984686X8842>
- Martins, L. M. S. M. (2016). *Práticas e formação docente na UFRN com vistas à inclusão de estudantes cegos*. (Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Norte), RN. <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/22407>
- Menezes, A. L., Bartelmebs, R. C., Ramos, M. G., & Lahm, R. A. (2016). Percepções de professores da educação básica acerca do conceito de inclusão. *Vidya*, 36(1), 1-13. <https://doi.org/10.37781/vidya.v36i1.591>
- Oliveira, V., & Siqueira, C. F. S. (2015). Propostas inclusivas na licenciatura em ciências biológicas a distância da UERJ, modalidade EAD: Um caso de deficiência visual: Baixa visão. *Revista Aproximando*, 1(2), 1-9.
- Oliveira, L. P., & Orlando, R. M. (2016). Matrizes curriculares de licenciaturas da UFSCar: Um olhar voltado para a inclusão escolar? In: R. Bortoloni Poker; S. Eli Sartoreto de Sliveira Martins & C. Regina Mosca Giroto (Orgs.), *Educação Inclusiva: em foco a formação de professores*. (pp. 77-94). São Paulo, SP: Cultura Acadêmica.
- Oliveira, M. R. (2013). A pesquisa sobre a formação de professores para a educação profissional. In: Moura, D. *Produção de conhecimento, políticas públicas e formação docente em educação profissional*. (pp. 77-108). Campinas, SP: Mercado de Letras.
- Pansanato, L. T. E., Rodrigues, L. & Silva, C. E. (2016). Inclusão de aluno cego em curso de análise e desenvolvimento de sistemas de uma instituição pública de Ensino Superior: Um estudo de caso. *Revista Educação Especial*. Santa Maria, 29(55), 471-486. <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X>
- Pereira, L., Benite, C., Padilha, J., Mendes, M.L., Vilela-Ribeiro, E., & Benite, A. M. (2015). Trajetória da formação de professores de ciências para educação inclusiva em Goiás, Brasil, sob a ótica de participantes de uma rede colaborativa. *Ciência & Educação (Bauru)*, 21(2), 473-491. <https://doi.org/10.1590/1516-731320150020013>
- Pimentel, S. C. (2012). Formação de professores para a inclusão: Saberes necessários e percursos formativos. In: T. G. Miranda & T. A. G. Filho. *O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares*. (pp. 139-155), EDUFBA.
- Pletsch, M. (2011). A dialética da inclusão/exclusão nas políticas educacionais para pessoas com deficiências: Um balanço do governo Lula (2003-2010). *Revista Teias*, 12(24), 39-55. [10.12957/teias](https://doi.org/10.12957/teias)
- Prais, J. L. S., & Rosa, V. F. (2017). A Formação de professores para inclusão tratada na Revista Brasileira de Educação Especial: Uma análise. *Revista Educação Especial*, 30(57), 129-144. <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X19833>
- Poker, R., Fernandes, J., & Colantonio, S. (2016). Inclusão e formação de professores: Análise dos projetos pedagógicos dos Cursos de Pedagogia da Universidade Federal de São Carlos, Universidade Federal de Santa Catarina e Universidade Estadual Paulista. In: Poker, R., Martins, S., & Giroto, C. *Educação Inclusiva: Em foco a formação de professores*. São Paulo: Cultura Acadêmica: Marília: Oficina Universitária, p. 59-76.
- Resolução CNE/CP n. 02, de 1 de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF. Seção 1, p. 8-12. <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>
- Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002. institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Diário Oficial, Brasília, DF. http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf
- Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. Diário Oficial da União, Brasília, DF, Seção 1, n.177. <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>
- Ramalho, B., Nunes, C. P., & Crusóé, N. (2014). *Formação para a docência profissional: Saberes e práticas pedagógicas*. Brasília: Liber Livro.
- Reis, M. X., Eufrásio, D. A., & Bazon, F. V. M. (2010). A formação do professor para o ensino superior: Prática docente com alunos com deficiência visual. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, 26(1), 111-130. [10.1590/S0102-46982010000100006](https://doi.org/10.1590/S0102-46982010000100006)
- Regiani, Anelise Maria, & Mól, Gerson de Souza. (2013). Inclusão de uma aluna cega em um curso de licenciatura em Química. *Ciência & Educação (Bauru)*, 19(1), 123-134. <https://doi.org/10.1590/S1516-73132013000100009>
- Sá, V. (2008). O discurso da qualidade no contexto da recomposição das desigualdades em educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 89(223). <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.89i223.684>
- Silva, L. M. (2012) Trajetória de um grupo de pesquisa da Universidade do Estado da Bahia. In: T. G. Miranda; T. A. G. Filho. *O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares* (pp. 111-121), Salvador: EDUFBA.
- UNESCO (1990). *Declaração Mundial de Educação para Todos*. Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos. Jomtien, Tailândia.
- UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. CORDE.
- Zanellato, D., & Poker, R. B. (2012). Formação continuada de professores na educação inclusiva: A motivação em questão. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 7(1), 147-158. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v7i1.5375>