

## **ESTUDO DE CUNHO ETNOGRÁFICO E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: SIGNIFICADOS DA EXPERIÊNCIA DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO ENSINO SUPERIOR**

Ana Cristina Silva Soares (autora)

*Docente Curso Pedagogia, Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), acsilvasoares@gmail.com*

### **RESUMO**

A inclusão de alunos com deficiência visual no ensino superior é um direito e, estudos têm demonstrado como as universidades precisam se organizar para lhes oferecer condições acessíveis, tanto no ingresso quanto na formação. O objetivo principal deste trabalho é analisar experiências de alunos referentes à história da deficiência visual e recursos didáticos e/ou pedagógicos utilizados no ensino superior. O aporte teórico compõe discussões sobre política educacional de inclusão de alunos com deficiência, educação inclusiva, práticas que eliminam barreiras de comunicação no ensino superior, conceito de deficiência visual, recursos didáticos disponíveis para pessoas cegas: Brasil, 2008; Booth; Ainscow, 2002; Siqueira; Santana, 2010; Castanho; Freitas, 2005; Rodrigues, 2004; Rocha; Miranda, 2009; Ferrari; Sekkel, 2007 entre outros. A metodologia consiste em uma pesquisa cunho etnográfico, sobretudo porque faz uso de técnicas que tradicionalmente são associadas à etnografia, como observação participante, entrevista semiestruturada e análise de documentos. Os resultados evidenciam que a partir da compreensão da educação inclusiva como o oferecimento de um sistema regular de ensino, uma educação de qualidade para TODOS, em equidade de condições e possibilidades educacionais no ensino superior. Concluímos que é preciso compreender que as singularidades e diversidades das histórias dos alunos com deficiência visual da UFC caracterizam as suas condições visuais e necessidades educacionais, os usos e/ou não usos de recursos especializados, nas suas experiências acadêmicas na UFC podem certamente determinar ações e condutas a serem adotadas pela instituição de forma a favorecer a inclusão.

Palavras-chaves: Ensino Superior. Educação Inclusiva. Deficiência Visual. Etnografia.

## INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como elemento central a educação inclusiva no âmbito do ensino superior significada a partir da experiência de alunos com deficiência visual. Para isso, procedeu-se a um recorte da tese de doutoramento intitulada por “inclusão de alunos com deficiência visual na Universidade Federal do Ceará (UFC): ingresso e permanência na ótica dos alunos, docentes e administradores” (SOARES, 2011). O objetivo principal deste trabalho é analisar experiências de alunos referentes à história da deficiência visual e recursos didáticos e/ou pedagógicos utilizados no ensino superior.

O aporte teórico compõe discussões sobre política educacional de inclusão de alunos com deficiência, educação inclusiva, práticas que eliminam barreiras de comunicação no ensino superior, conceito de deficiência visual, recursos didáticos disponíveis para pessoas cegas: Brasil, 2008; Booth; Ainscow, 2002; Siqueira; Santana, 2010; Castanho; Freitas, 2005; Rodrigues, 2004; Rocha; Miranda, 2009; Ferrari; Sekkel, 2007 entre outros. Para uma melhor compreensão a educação inclusiva é oferecer um sistema regular de ensino, uma educação de qualidade para TODOS, em equidade de condições e possibilidades educacionais. Assim, refletir que para além, de ser uma questão de direito, a inclusão é uma necessidade dos sistemas educacionais.

Em 2008, o Governo Federal assume um papel relevante com a divulgação da proposta da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, defendendo a inclusão como uma ação política, social, pedagógica e cultural. Neste campo, surge a cobrança pela inclusão de alunos com deficiência em sistemas de ensino e em todos os níveis de escolarização. Tal proposta determina a garantia do direito de todos os alunos compartilharem do mesmo sistema de ensino, sem nenhuma forma de discriminação, e assumindo “a concepção dos direitos humanos articulados à igualdade e à diferença como um valor indissociável” (BRASIL, 2008).

As determinações dessa Política orientam os sistemas de ensino no sentido de se garantir o acesso à escola comum, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados de escolaridade. Trata da transversalidade da modalidade da educação especial desde a educação infantil até à educação superior. A política possui ações oferecidas pela Educação Especial, tais como: oferta e instituição do Atendimento Educacional Especializado (AEE); formação de professores e demais profissionais da educação para o AEE; estímulo à participação da família e da comunidade na escola; ações de acessibilidade arquitetônica; acesso a escola com apoio de

programa de transporte, acessibilidade de mobiliários, comunicações e informação; além da articulação intersetorial para a implementação de políticas públicas (BRASIL, 2008).

Para operacionalização da política de inclusão na Educação Básica, o MEC regulamenta a forma de atendimento do AEE pelo Decreto de nº 6.571/2008 e a Resolução de nº 4/2009 que institui as diretrizes operacionais para o AEE na modalidade Educação Especial (BRASIL, 2009), os quais visam assegurar as condições para a continuidade dos estudos em todos os níveis de ensino para os alunos com deficiência, assim garantindo a inclusão de todos.

No ensino superior, o aluno com deficiência visual tem uma demanda de disciplinas que são cursadas a cada semestre, e também vivencia atividades complementares: pesquisa bibliográfica, aula de campo, aula teórica, prática de laboratório, atividade de extensão, leituras, provas, trabalho em grupo e individual. Essas demandas sejam nas disciplinas ou nas atividades complementares devem ser propostas pelas IES, com o objetivo de se garantir ao aluno com deficiência visual um suporte que lhe assegure de fato sua permanência e minimize as desigualdades que possam existir no ensino superior.

Para Booth e Ainscow (2002) a educação inclusiva necessita de mudanças em três dimensões: cultural, política e prática. Para os autores, a dimensão cultural refere-se ao estabelecimento de uma cultura baseada em princípios e valores inclusivos, ou seja, uma cultura inclusiva. A dimensão política trata da escola para todos, organizando o apoio à diversidade – isso quer dizer que a inclusão precisa ser considerada em todos os planos da escola, bem como nas atividades, estratégias e outras formas de apoio com os princípios inclusivos. A dimensão prática tem foco na organização do processo de aprendizagem, através da mobilização de recursos pedagógicos e didáticos. Essa lógica também pode ser aplicada ao ensino superior.

No ensino superior, os trabalhos de Siqueira e Santana (2010), Castanho e Freitas (2005) e Rodrigues (2004) têm mostrado algumas práticas que auxiliam na eliminação de barreiras de comunicação e de informação, abordando as práticas educacionais tanto no ingresso e na permanência na universidade, quanto no trabalho de formação dos professores em serviço; além disso, evidenciam também o foco para os aspectos que dizem respeito aos alunos e suas relações cotidianas no ambiente universitário. Outras pesquisas, como de Rocha e Miranda (2009) e Ferrari e Sekkel (2007) verificaram as condições das políticas de educação inclusiva implementadas em IES e das condições de ingresso e permanência no ensino superior.

Portanto, neste artigo contém procedimentos metodológicos, os quais consistem em pesquisa cunho etnográfico, que faz uso de técnicas como observação participante, entrevista semiestruturada e análise de documentos.

## **Deficiência Visual e os Recursos Didáticos**

Os recursos para as pessoas com deficiência visual são específicos no que se refere à baixa visão e cegos, razão pela qual iremos apresentá-los separadamente nas seções abaixo. A pessoa com baixa visão que tem problema de visão por causa de doença congênita, adquirida ou hereditária, muitas vezes conseguem enxergar muito menos que as outras pessoas, cuja visão não melhora com o uso de óculos comuns (MIN; SAMPAIO; HADDAD, 2001).

Bruno e Mota (2001) a pessoa com baixa visão apresenta condição de indicar projeção de luz até o grau, em que a redução da acuidade visual pode interferir ou limitar seu desempenho. Neste caso, o processo educacional se desenvolve, principalmente, por meios visuais, com a utilização de recursos específicos.

Nesse contexto descritivo dos recursos didáticos consideramos as ajudas técnicas e a tecnologia assistiva. São duas áreas que auxiliam na promoção da vida independente e inclusão de alunos com deficiência em sistemas de ensino e no campo social. As ajudas técnicas envolvem produtos, instrumentos, equipamento ou tecnologias adaptadas ou especialmente projetadas para melhorar a funcionalidade de pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, favorecendo a autonomia pessoal, total e assistida (BERSCH; PELOSI, 2007; BRASIL, 2004). A tecnologia assistiva é uma forma recurso ou procedimento utilizado para identificar todo o arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência (BERSCH; PELOSI, 2007).

Os recursos didáticos para pessoas cegas servem de mediadores no processo de aprendizagem e para as pessoas com baixa visão esses recursos ajudam a melhorar o seu desempenho visual. De acordo com a Organização Mundial de Saúde (2001), a deficiência visual inclui a cegueira e a baixa visão ou visão subnormal. A cegueira é definida como a acuidade visual menor do que 3/60, com a melhor correção ótica possível, ou campo visual menor que 10 graus, no melhor olho. A baixa visão corresponde à acuidade visual que se apresenta em um intervalo menor que 6/18 e igual ou maior do que 3/60, ou campo visual menor que 20 graus, no melhor olho e com a melhor correção.

O International Council of Ophthalmology, realizado em Sidney, Austrália, em 2002, considerou que não há clareza sobre o uso adequado da deficiência visual, e por isso tem causado uma série de confusões nos relatórios da área oftalmológica. Recomendou o uso das seguintes algumas terminologias:

Cegueira - para ser usado apenas para a perda da visão total e para as condições em que os indivíduos têm que confiar predominantemente nas habilidades de substituição da visão.

Baixa Visão - a ser utilizado para graus menores de perda de visão, aonde as pessoas podem ser ajudadas de forma significativa pela auxiliares de melhoria da visão e dispositivos.

Deficiência Visual - para ser usado quando a condição de perda de visão é caracterizada por uma perda de visual e das funções, como acuidade visual, campo visual, etc, e ao nível do órgão. Muitas dessas funções podem ser medidas quantitativamente.

Visão funcional - para ser usada para descrever uma pessoa a capacidade de usar a visão em Atividades da Vida Diária (AVD). Atualmente, muitas dessas atividades podem ser descritas apenas qualitativamente.

Perda de visão - para ser usado como um termo geral, incluindo tanto a perda total (Cegueira) e perda parcial (Baixa Visão), caracterizadas com base na deficiência visual ou por uma perda de visão funcional (INTERNATIONAL COUNCIL OF OPHTHALMOLOGY, 2002, tradução nossa).

Observa-se que a definição do Conselho Internacional de Oftalmologia para a cegueira enfatiza o uso dos demais sentidos pela pessoa, como fazem Ochaita e Espinosa (2004) que observam que a ausência, total ou parcial, do sentido da visão faz com que as pessoas com deficiência visual utilizem os demais sistemas sensoriais para lidar com o mundo a sua volta. Para a pessoa cega, por exemplo, o tato e a audição são importantes substitutos da visão.

Bruno e Mota (2001) enfatizam as características e o processo de educativo de pessoas com baixa visão e cegas. Segundo essas autoras, as pessoas com baixa visão apresentam condições de indicar projeção de luz até o grau máximo, em que a redução da acuidade visual interfere ou limita seu desempenho. O processo educativo se desenvolverá, principalmente, por meios visuais, com a utilização de recursos específicos. Para as pessoas cegas, que apresentam ausência total de visão até a perda da projeção de luz, destacam que o processo de aprendizagem se fará através dos sentidos remanescentes (tato, audição, olfato, paladar), utilizando o Sistema Braille, como principal meio de comunicação escrita (BRUNO; MOTA, 2001).

Os recursos disponíveis para pessoas com deficiência visual envolvem equipamentos, instrumentos, sistemas de leitura e escrita e tecnologias assistivas com características táteis e auditivas; e recursos para adequação do ambiente. Geralmente esses recursos facilitam o acesso à informação, sendo indispensáveis para pessoas com baixa visão e cegas, e podem ser utilizados tanto na educação básica quanto no ensino superior. No ensino superior é muito importante que uma

IES possa disponibilizar tais recursos, por isso, também no nosso estudo temos como propósito descrever o que a UFC dispõe de recursos didáticos para os alunos com deficiência visual.

O Sistema Braille – é um sistema de escrita e leitura, em relevo, constituído por 63 (sessenta e três) símbolos, formados por pontos e duas colunas, ou seja, uma matriz de 3 X 2. Possibilita a combinação de símbolos diferentes empregados em: textos, matemática, música, símbolos científicos, números, pontuação, acentuação e na informática (BRUNO; MOTA, 2001; SILVA, 2008). Esse sistema é adaptado para todas as línguas. O braile pode ser escrito por meio de uma reglete e um punção, ou de máquina de datilografia adequada para esse tipo de escrita. A reglete é uma placa de metal dobrável, encaixada em uma tábua de madeira de aproximadamente de 30 X 20 cm, onde é preso o papel. O punção é um instrumento que pode ter cabo anatômico ou de madeira com uma ponta de metal.

Para se entender melhor sobre a utilização dos recursos citados acima, Bruno e Mota (2001, p. 42), fornecem o seguinte exemplo: o aparelho de escrita usado por Louis Braille consistia de uma prancha, uma régua com duas linhas, com janelas correspondentes às celas Braille, que se encaixam pelas extremidades laterais na prancha e o punção. O papel era introduzido entre a prancha e a régua, o que permitia à pessoa cega, pressionando o papel com o punção, escrever os pontos em relevo. Hoje as regletes, uma variação desse aparelho de escrita de Louis Braille, são ainda muito usadas pelas pessoas cegas. Todas as regletes modernas quer sejam modelos de mesa ou de bolso, consistem essencialmente de duas placas de metal ou plástico, fixas de um lado com dobradiças, de modo a permitir a introdução do papel.

Os leitores cegos costumam ler, preferencialmente, com a ponta do dedo indicador de uma das mãos, mas algumas pessoas utilizam o dedo médio ou anular, ao invés do indicador. Segundo Sonza (2004) os leitores mais experientes utilizam o dedo indicador da mão direita, com uma leve pressão sobre os dedos em relevo, o que lhes permite uma ótima percepção, identificação e discriminação dos símbolos braile.

## **METODOLOGIA**

Este trabalho consiste em uma pesquisa cunho etnográfico, sobretudo porque faz uso de técnicas que tradicionalmente são associadas à etnografia, como observação participante, entrevista semiestruturada e análise de documentos. Para tanto, os discursos de alunos com deficiência visual

da UFC foram organizados, descritos, analisados e interpretados a partir de temas selecionados, observados nos discursos desses sujeitos.

A etnografia na educação é identificada em duas características importantes: a primeira, com ênfase no processo, naquilo que está ocorrendo, e não no produto ou nos resultados finais; e a segunda, preocupa-se com o significado, com a maneira própria com que os sujeitos veem a si mesmos, as suas experiências e o mundo que os cercam (ANDRÉ, 1995).

Para o procedimento de análise dos dados, seguimos a proposta de Laurence Bardin (2009), a análise de conteúdo, em que trabalha os dados, através da interpretação dos discursos dos sujeitos e da possibilidade da busca do sentido, seja explícito ou latente. Esta técnica permite que tiremos partido do tratamento das mensagens contidos nos discursos e da manipulação do teor da mensagem para deduzir de maneira lógica sobre o conhecimento emitido na mensagem ou sobre o seu meio.

A escolha deste procedimento de análise aliou-se à abordagem qualitativa, revelando as representações sociais a partir de um exame de seus elementos constitutivos, além de apreender o significado contido na mensagem emitida pelo sujeito da pesquisa, chegando ao conteúdo latente (BARDIN, 2009). A coleta de dados envolveu três técnicas: entrevistas semiestruturadas, observação participante com anotações em diário de campo e análise de documentos. Esses dados foram analisados a partir de categorias que emergiram no decorrer da análise.

Deste modo, a análise se constituiu a partir de desmembramentos dos textos das transcrições, de anotações descritas nas observações e os documentos oficiais funcionaram como “suporte”. Para a nossa análise dos dados percorremos quatro etapas: (1) organização de todos os dados coletados; (2) identificação dos temas referente aos relatos; (3) criação das categorias de análise e (4) interpretação dos dados empíricos. Portanto, neste trabalho foram constituídas as seguintes temáticas: histórias sobre a deficiência visual e história na Universidade e os recursos didáticos ou pedagógicos utilizados que possam favorecer a educação inclusiva.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Os resultados evidenciam que a partir da compreensão da educação inclusiva como o oferecimento de um sistema regular de ensino, uma educação de qualidade para TODOS, em equidade de condições e possibilidades educacionais no ensino superior. Para além, de ser uma questão de direito, a inclusão é uma necessidade dos sistemas educacionais. Assim, considera-se a etnografia na educação, como em qualquer outro campo de pesquisa, não é uma simples descrição

do ambiente em seu cotidiano, pois é uma descrição que se articula com um trabalho teórico (ANDRÉ, 1995; ROCKWELL, 1986; ZIBETTI, 2005). Desse modo, as questões elaboradas nesta pesquisa promoveram discussões teóricas na perspectiva do entendimento de alunos com deficiência visual na UFC e experiências vividas em cursos de Psicologia, Pedagogia, Letras-Espanhol e Farmácia, respectivamente, cujas temáticas são: histórias sobre a deficiência visual e história na Universidade e os recursos didáticos ou pedagógicos utilizados que possam favorecer a educação inclusiva.

### **Histórias sobre a deficiência visual**

(ALICE, PSICOLOGIA) Nasceu com problemas de visão. Com poucos meses de vida teve o primeiro diagnóstico oftalmológico: catarata congênita. Na adolescência, o segundo: glaucoma. Foi operada seis vezes, sendo três cirurgias de catarata e três de glaucoma. A primeira cirurgia foi realizada antes de um ano de idade e com menos de dois anos já usava óculos. Aos doze anos recebeu mais uma indicação médica de cirurgia de catarata, problema que lhe causou uma perda visual mais acentuada. Durante a sua trajetória na UFC viveu uma grande perda de visão, a qual representou a transição da baixa visão para a cegueira. Começou a usar a bengala, o Dosvox e o braile. Nas aulas observadas fazia uso do braile como treino para se aprofundar na técnica nos semestres seguintes.

(ARTUR, PEDAGOGIA) Aos quatro anos de idade, a mãe percebeu que Artur era uma “criança com deficiência visual” e o levou ao oftalmologista. Passou doze anos de sua vida fazendo tratamento oftalmológico, na cidade de Sobral que, segundo o aluno, tinha melhor estrutura que a de Reriutaba, sendo a mais próxima da sua residência.

Não faz uso de bengala, não aprendeu braile, embora tenha tentado aprendê-lo, no entanto não buscou conhecimento de orientação e mobilidade para pessoas cegas. Artur fez a opção pelo uso dos recursos das tecnologias digitais como o sistema Dosvox e leitores de tela como NVDA e Orca para as atividades de leitura e escrita.

(LORENA, LETRAS) Aos três meses após seu nascimento foi confirmado o diagnóstico de retinoblastoma, primeiro em um olho, e depois, quando fez um ano, no outro olho. O tratamento exigiu duas cirurgias para retirada dos dois globos oculares e colocação de próteses.

Ainda bebê, iniciou o processo de estimulação precoce no Instituto Hélio Góes . Frequentou o ensino fundamental I em escola especial, Instituto dos Cegos. Teve acesso à leitura e escrita pelo sistema Braille, apoio de professor itinerante e fez curso de técnicas de orientação e mobilidade, para aprender a se deslocar dentro e fora de casa e AVD. Aos 12 anos, teve acesso ao computador

do Instituto, aprendendo a usar o sistema Dosvox. O ensino fundamental II e o ensino médio foram realizados em escola particular de ensino regular.

(JOAQUIM, FARMÁCIA) Seus pais concluíram o ensino superior. Seu pai é advogado e atua na área jurídica, sua mãe é pedagoga na rede municipal de ensino de Fortaleza. Dois de seus irmãos são médicos. De quatro filhos, é o mais novo, sendo solteiro.

Compreendem-se nos dados acima que a pessoa cega possui características específicas, das quais são próprias da cegueira, e conforme Amaral (1998) não se pode pensar somente na diferença como uma patologia, mas sim como expressão da diversidade da natureza e da condição humana, porém, a deficiência existe. As considerações acima, extraídas a partir das histórias dos alunos cegos, são de extrema relevância para a análise da inclusão desses alunos na UFC.

### **História na universidade e os recursos didáticos e/ou pedagógicos utilizados**

(ALICE, PSICOLOGIA) Seu ingresso na UFC foi através do concurso vestibular. Sua aprovação foi para 2005.1, mas iniciou o curso somente no semestre seguinte, porque precisou de tempo para se organizar e providenciar sua mudança do interior para capital. Essa foi sua primeira experiência longe de casa. Para se deslocar pela UFC, contava com a ajuda de uma acompanhante e de colegas, e eventualmente, fazia uso da bengala. Na sala de aula, fazia anotações sobre os conteúdos letivos no caderno, às vezes gravando-os. Alice foi monitora da disciplina Psicologia Ambiental, em 2007, participando de pesquisa através do Locus. Para realizar suas atividades de monitoria e pesquisa instalou o sistema Dosvox em uma das máquinas do laboratório. Digitaliza os textos solicitados em sala de aula em casa ou nos Projetos de extensão que a universidade oferece.

(LORENA, LETRAS) Faz uso da bengala, mas explica que na universidade, não é possível usá-la porque as calçadas são desiguais. Para ler e escrever faz uso do braile, e com a mesma finalidade, utiliza os recursos digitais através do sistema Dosvox, do leitor de tela do software Jaws (Job Access With Speech). Antes de ser aluna da UFC, cursava Recursos Humanos em uma instituição particular de ensino superior de Fortaleza. Gostaria de ter cursado Direito, mas achou o processo seletivo muito difícil.

(ARTUR, PEDAGOGIA) Na sala de aula não faz anotações e nem gravações das aulas. Conta com ajuda dos colegas de turma para lhe enviar qualquer informação acerca da aula. Foi instrutor de Dosvox e bolsista de extensão no Projeto Acessibilidade, que é vinculado ao Departamento de Fundamentos da Educação, na Faculdade de Educação da UFC. Em casa faz uso dos leitores de tela, bem como a pesquisa na internet. Digitaliza os textos solicitados em sala de aula em casa ou nos Projetos de extensão e de pesquisa, que participa na universidade.

(JOAQUIM, FARMÁCIA) Seu ingresso na UFC foi através do concurso vestibular, que tentou por duas vezes para o curso de Farmácia. Sabia que queria fazer algum curso na área de saúde, principalmente, medicina. Tem conhecimento da importância da bengala para uma pessoa cega, porém, não a utiliza por poder ainda se locomover sem ajuda. Nunca teve contato com qualquer outro tipo de recurso tátil ou informatizado para pessoa cega, como os sistemas Braille e Dosvox. Em relação às pessoas com deficiência, disse que nunca fizera contato com alguém que tenha, ou mesmo, visitou uma instituição especializada. Em sala de aula, eventualmente, faz anotações. As aulas são acompanhadas através de leituras realizadas em casa.

Essas evidências empíricas observadas nas descrições acima caracterizam que quando se tem pessoas cegas e/ou com baixa visão em sala de aula, no ensino superior, no processo educacional delas é necessário que se considere os aspectos relacionados à sua história de vida à função visual e às necessidades específicas decorrentes da baixa visão ou cegueira e suas diferenças. Tais aspectos são: o período em que o aluno perdeu a visão; a causa; as implicações decorrentes da deficiência visual; as características; o funcionamento dos próprios sentidos de cada sentido; e os recursos didáticos utilizados.

Segundo Ochaíta e Espinosa (2004), os profissionais que trabalham com alunos com deficiência visual precisam conhecer suas características mais importantes, relacionadas ao desenvolvimento e ao processo de aprendizagem. Isto porque, conforme cita as autoras, “quando o educador está diante de uma criança com deficiência visual, tem que adaptar seus conhecimentos e sua ação educacional às características particulares desta pessoa” (OCHAITA; ESPINOSA, 2004, p.162).

## CONCLUSÕES

Diante do exposto, pode-se constatar que este estudo alcançou objetivo principal propôs que foi analisar experiências de alunos referentes à história da deficiência visual, recursos didáticos e/ou pedagógicos no ensino superior. Trazer a discussão sobre a interação entre aluno com deficiência visual e recursos didático-pedagógicos no ensino superior, assim observamos a participação, responsabilidade e compromisso desse aluno com a universidade.

É preciso deixar claro que as singularidades e diversidades das histórias dos alunos com deficiência visual da UFC caracterizam as suas condições visuais e necessidades educacionais, os usos e/ou não usos de recursos especializados, nas suas experiências acadêmicas na UFC podem

certamente determinar ações e condutas a serem adotadas pela instituição de forma a favorecer a inclusão.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M.E.D.A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papyrus, 1995

BOOTH, T.; AINSWORTH, M. **Index on inclusive: developing learning and participation in schools**. Bristol: Center For Studies on Inclusive (CSIE), 2002.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa. Edições 70, 2009.

BRITO, P.R.; VEITZMAN, S. **Causas de cegueira e baixa visão em crianças**. Arquivos Brasileiros de Oftalmologia, São Paulo, v. 63, n. 1, p. 49-54, fev. 2000.

BRUNO, M.M.G.; MOTA, M.G. **Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental: deficiência visual**. Brasília: Ministério da Educação, 2001. 2 v.

CASTANHO, D.M.; FREITAS, S.N. Inclusão e prática docente no ensino superior. **Revista de Educação Especial**, Santa Maria, n. 27, p. 85-92, 2005. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2006/01.htm>> Acesso em: 20 jul. 2007.

FERRARI, M.A.L.D.; SEKKEL, M.C. Educação Inclusiva no Ensino Superior: Um Novo Desafio. **Revista Psicologia Ciência e Profissão**, São Paulo, v. 27, n. 4, p. 636-647, 2007.

FORTES FILHO, J.B. Retinopatia da prematuridade. **Arq. Bras. Oftalmol.**, São Paulo, n. 64, p.246-258, 2006.

GASPARETTO, M.E.R.F. **Visão subnormal em escolas públicas: conhecimento, opinião e conduta dos professores e diretores do ensino funcional**. 2001. Tese (Doutorado) - Universidade de Campinas, Campinas, 2001.

GEERTZ, C. A **Interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1989.

GIL, M. **Deficiência visual**. Brasília: MEC, 2001.

MARTIN, R.; GASPAR, J.M.; GONZÁLEZ, J.P.S. O material na didática do deficiente visual. *In*: MARTIN, M. B.; BUENO, S.T. **Deficiência visual: aspectos psicoevolutivos e educativos**. São Paulo: Santos, 2003. p. 205-215.

MAZZONI, A. A. **Deficiência x participação: um desafio para as universidades**. 2003. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003. Disponível em:<<http://teses.eps.ufsc.br>>. Acesso em: maio 2006.

MITTLER, P. **Educação inclusiva**: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

OCHAITA, E.; ESPINOSA, M.A. Desenvolvimento e intervenção educativa nas crianças cegas ou deficientes visuais. *In*: COLL, C.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação**: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais. Porto Alegre: Artmed, 2004. v. 3.

OLIVEIRA, S.L.; SEIXAS, J.M.; ANJOS, A.C. A inclusão de estudantes portadores de necessidades especiais na Educação Superior com apoio das novas tecnologias. *In*: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DAS INSTITUIÇÕES DE PESQUISAS TECNOLÓGICAS, 2004, Belo Horizonte. **Anais do...** Belo Horizonte: ABIPTI, 2004. p.11.

ROCHA, T.B.; MIRANDA, T.G. Acesso e permanência do aluno com deficiência na instituição de ensino superior. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 22, n. 34, p. 197-212, maio/ago. 2009. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>>. Acesso em: 5 set. 2010.

ROCKWELL, Etnografia e teoria na pesquisa educacional. *In*: EZPELETA, J.; ROCKWELL, E. (Org.). **Pesquisa participante**. São Paulo: Cortez, 1986. p.9-30.

RODRIGUES, D. A inclusão na universidade: limites e possibilidades da construção de uma universidade inclusiva. **Revista de Educação Especial UFSM**, Santa Maria, n. 23, 2004. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/ce/revista/ceesp>>. Acesso em: 5 set. 2010.

SIQUEIRA, I.M.; SANTANA, C.S. Propostas de acessibilidade para a inclusão de pessoas com deficiências no ensino superior. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 16, n.1, p.127-136, jan./abr. 2010.

SOARES, A.C.S. **A inclusão de alunos com deficiência visual na Universidade Federal do Ceará**: ingresso e permanência na ótica dos alunos, docentes e administradores. 2011. Tese de Doutorado – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

SONZA, A.P. **Acessibilidade** de deficientes visuais aos ambientes digitais/virtuais. 2004. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

ZIBETTI, M.L.T. **Os saberes docentes na prática de uma alfabetizadora: um estudo etnográfico**. 2005. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.