

## INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO ENSINO SUPERIOR: UMA QUESTÃO DE DIREITO?

Ana Cristina Silva Soares (1); (4)

*Universidade Estadual Vale do Acaraú, acsilvasoares@gmail.com (1);(4)*

### RESUMO

O artigo em pauta pretende analisar a inclusão de alunos com deficiência visual em uma instituição pública de ensino superior, localizada no município de Fortaleza, Ceará, Brasil. O aporte teórico envolve os estudos de Silva (2008), Sonza (2004), Ochaíta e Espinosa (2004), Martin, Gaspar e González (2003), Mazzone (2003), Bruno e Mota (2001) e Carvalho (2001) têm mostrado a importância do uso de recursos didáticos para alunos com baixa visão e cegos, que auxiliam na leitura, na escrita e no acesso à informação transmitida em sala de aula. 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. Optamos por estudo de cunho etnográfico realizado em uma Universidade pública. Foram realizadas entrevistas individuais com alunos cegos e com baixa visão de vários cursos; observações no âmbito das disciplinas e levantamento de diversos documentos da IES. Os resultados apontam que é preciso destacar que a amizade, o acolhimento, laços de cooperação são essenciais, mas não é para transferir a responsabilidade do sistema para o aluno. Do ponto de vista da concepção de inclusão, destacamos alguns pontos: inclusão seria existir um espaço físico. E que esse espaço é interpessoal, em que chego e incluo a pessoa; inclusão no sentido da alteridade [...] a inclusão não nos deve remeter diretamente às pessoas com necessidades especiais, mas a uma sociedade que respeita legitimamente o outro; inclusão é atender a todos sem nenhum tipo de discriminação e outros. Uma vez que o objeto da nossa pesquisa é a inclusão de alunos com deficiência visual, decidimos tomar as histórias dos alunos que participaram da nossa pesquisa como um foco a orientar a nossa análise do fenômeno da inclusão na UFC, a história dessa instituição, como outro foco.

**Palavras-chaves:** Formação acadêmica, Ensino Superior, Deficiência Visual, Inclusão.

### INTRODUÇÃO

A inclusão de alunos com deficiência tem como alicerce a ideia de oferecer uma educação de qualidade para todos, com equidade de condições e possibilidades, em sistema regular de ensino. Ideia que se aplica principalmente à educação básica, para a qual há alternativas de educar alunos com deficiência em instituições especializadas e/ou em escolas de ensino regular, o que vem sendo discutido por três décadas. De fato, a proposta de inclusão de alunos com deficiência no sistema regular de ensino surge na educação básica por

insatisfação com a escolarização promovida pelas instituições especializadas, desde meados dos anos 1980.

Considerando a complexidade, aspectos que envolvem a temática inclusão de alunos com deficiência no ensino superior, optamos, neste artigo, compreender alguns documentos oficiais do Brasil, que possam direcionar caminhos e nortear na busca de estabelecer orientações pedagógicas para os estabelecimentos de ensino. O Decreto nº 5.296, de 2004, no seu artigo 24, determina que: os estabelecimentos de ensino proporcionem condições de acesso e uso de todos os seus ambientes por pessoas com deficiência, incluindo salas de aula, laboratórios, bibliotecas, auditórios e demais espaços das instituições. Para fazer jus à autorização de funcionamento, a instituição deve comprovar que: cumpre regras de acessibilidade arquitetônica, urbanística e na comunicação e informação; coloca a disposição de professores, alunos e servidores com deficiência e ajudas técnicas que permitam o acesso às atividades escolares e administrativas em igualdade de condições com as demais pessoas; e estabeleceu normas sobre o tratamento a ser dispensado às pessoas com deficiência na instituição, com o objetivo de coibir e reprimir qualquer tipo de discriminação.

Nosso estudo aborda quatro temáticas importantes, em relação à inclusão de alunos com deficiência visual no ensino superior, a ideia de inclusão a partir do aluno, caracterização da deficiência visual, os recursos disponíveis e o papel das instituições de ensino superior. Por exemplo, o acesso à leitura e à escrita pelo sistema Braille é uma preocupação central da educação básica de um aluno cego, objetivo que não se aplica ao ensino superior.

O aporte teórico envolve os estudos de Silva (2008), Sonza (2004), Ochaíta e Espinosa (2004), Martin, Gaspar e González (2003), Mazzoni (2003), Bruno e Mota (2001) e Carvalho (2001) têm mostrado a importância do uso de recursos didáticos para alunos com baixa visão e cegos, que auxiliam na leitura, na escrita e no acesso à informação transmitida em sala de aula. 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.

Para uma visão do quadro na educação de alunos com deficiência no ensino superior e a sua inclusão, apontamos o Censo Escolar, de 2010, apontam um total de 11.999 de matrículas de alunos em Instituições de Ensino Superior (IES), destes, 3.418 para alunos com alguma deficiência. Esses resultados propiciam que o tema comece a ser considerado como foco para o desenvolvimento de políticas de acesso e permanência para estes alunos.

(INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2010).

O objetivo principal é discutir a inclusão de alunos com deficiência visual no ensino superior sob o foco das questões de direitos e o princípio da igualdade de oportunidades no ambiente de dentro e fora de sala de aula.

No que diz respeito ao ensino superior, as finalidades são: estimular a criação cultural, o espírito científico e o pensamento reflexivo; formar graduados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais; incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica; prestar serviços especializados à comunidade e promover a extensão aberta à população (BRASIL, 1996), referindo-se ao tripé ensino, pesquisa e extensão.

O que caracteriza a deficiência visual? A deficiência visual abrange tanto o conhecimento, e/ou a condição, da cegueira quanto à da baixa visão. A ausência total ou parcial do sentido da visão faz com que as pessoas desenvolvam outros sentidos, e os utilizem para lidar com o mundo a sua volta. Para essas pessoas, por exemplo, o tato e audição são importantes substitutos da visão (OCHAÍTA; ESPINOSA, 2004; VYGOTSKY, 2003).

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 universidade dispõe de recursos didáticos para os alunos com deficiência visual.

Na atualidade, no entanto, a ênfase no tema ou proposta da inclusão é tão forte que tem gerado uma nova terminologia nessa área de conhecimento, a saber, a educação inclusiva.

Esse movimento é salutar, mas ao mesmo tempo gera riscos tais como a possível desconsideração do conhecimento constituído na educação especial antes da proposta da inclusão. Nesse trabalho, entendemos que os termos educação especial e educação inclusiva são similares e próximos, razão porque decidimos adotar a referência educação especial e/ou inclusiva.

A inclusão tem em sua base a ideia de oferecer, em um sistema regular de ensino, uma educação de qualidade para TODOS, em equidade de condições e possibilidades. Essa ideia

surgiu a partir da observação de que todas as crianças devem aprender e frequentar as mesmas escolas, com igualdade de oportunidades, em consonância as suas necessidades educacionais específicas.

As deficiências para instruir “os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições” (BRASIL, 1999, p.1). Rocha e Miranda (2009) esclarecem que esta determinação legal direciona-se a autorização de funcionamento, e que muitas universidades começaram a criar ações que garantam acessibilidade em sua estrutura arquitetônica.

## **METODOLOGIA**

Para discutimos a inclusão de alunos com deficiência visual no ensino superior, consideramos aspectos teóricos e metodológicos, como os conceitos e as características referentes à etnografia. Este estudo de cunho etnográfico envolvendo a percepção dos alunos com deficiência.

Este estudo surge da Tese de Doutorado, defendida na Universidade Federal do Ceará (SOARES, 2011) e está em continuidade no Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Inclusão, Acessibilidade, Deficiências, Práticas Pedagógicas e Formação de Professores da Educação Básica e do Ensino Superior, da Universidade Estadual Vale do Acaraú, vinculado ao Curso de Pedagogia. Que tem o objetivo principal de ampliar os diálogos entre professores e alunos com ou sem deficiência a luz da análise de estudos, leituras e filmes que envolvam as temáticas: inclusão, acessibilidade, as deficiências, as práticas pedagógicas e a formação de Professores; assim, oportunizando a compreensão dos processos que constituem as relações sociais, culturais, políticas e pedagógicas tanto na escola como na universidade; promovendo estudos, discussões, reflexões e vivências sobre as temáticas, e contribuindo para a promoção de ações que minimizem as diferenças e as barreiras atitudinais na Universidade e na Escola.

A literatura antropológica social sobre etnografia tem como objetivo compreender as relações sócio-culturais, os comportamentos, rituais, técnicas, saberes e práticas das sociedades. Segundo Geertz (1989), os praticantes da etnografia trabalham com a forma de compreender o que é a sua prática, e o que se entende sobre a análise antropológica, como forma de conhecimento. Vejamos, ainda que a etnografia não é apenas uma questão de método, mas, de prática, a qual se estabelece relações, seleciona informantes, transcreve textos, levanta genealogias, mapeia campos, mantém um diário, e assim por diante.



A etnografia, segundo Geertz (1989), é semelhante a uma descrição densa, cujo conceito emprestado de Gilbert Ryle, intitula-se como rotina, que envolve uma multiplicidade de estruturas conceituais complexas, muitas delas sobrepostas ou amarradas umas às outras, simultaneamente estranhas, irregulares e inexplicáveis. A multiplicidade ocorre em todos os níveis de atividade do trabalho de campo, mesmo os mais rotineiros, como entrevistar informantes; observar rituais; deduzir os termos de parentesco; traçar as linhas de propriedade; fazer censo doméstico e escrever um diário.

Trabalhar com a etnografia é como tentar ler, no sentido de construir uma leitura de um manuscrito estranho, desbotado, cheio de elipses, incoerências, emendas suspeitas e comentários tendenciosos, escrito não com os sinais convencionais do som, mas com exemplos transitórios de comportamento modelado (GEERTZ, 1989). Ou seja, a etnografia é uma interpretação de uma realidade.

A escolha de 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”.

Desde o início tivemos preocupação com os princípios éticos, o projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da UFC.

A entrevista semiestruturada é uma técnica usada no processo de trabalho de campo e através dela o pesquisador procura obter informações contidas no discurso dos atores sociais, obtidas de forma individual ou coletivamente (MINAYO, 1994). Os sujeitos da pesquisa são quatro alunos da Universidade Federal do Ceará, a pesquisa ocorreu no período de 2007 a 2011.

É uma técnica obtida por meio do contato direto do pesquisador com o fenômeno a ser estudado, permitindo recolher ações dos atores em seu contexto natural, a partir de suas perspectivas e seus pontos de vistas (CHIZZOTTI, 1998).

Os documentos são fontes que podem ser retiradas evidências que fundamentam as afirmações e as declarações do pesquisador. Representa uma forma de coletar dados, não

apenas como uma fonte de informação contextualizada, mas que surge em um determinado contexto e fornecem informações sobre este mesmo contexto (ANDRÉ; LUDKE, 1986).

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Parra e Infante (2006), da Espanha, discutem a questão da igualdade e equidade no ensino superior, como valores de ajustamento social, desenvolvimento em educação e formação do indivíduo. Esses autores ressaltam que os alunos com deficiência no ensino superior são colocados em uma circunstância particular, isto é, suas necessidades educacionais específicas são consideradas e atendidas. Para eles, a inclusão exige recursos (financeiros, humanos, técnicos), preparação de pessoas, mudança organizacional da instituição para compensar o aspecto acadêmico, padronizando o desenvolvimento de um treinamento para pessoas que atendam os alunos com deficiência no ensino superior; entretanto, beneficia as mais variadas pessoas com deficiências.

As concepções de inclusão apresentadas são complementares, ligam-se em diversos campos já citados como: política, filosofia, educação e cultura. Essas interligações geralmente dão conta de responder às questões relacionadas às concepções de inclusão de alunos com deficiência em sistema regular de ensino, propõem mudanças de concepção de educação, filosofia, pedagogia, adaptação de espaço físico, correspondendo à diversidade dos alunos, o que valoriza as condições e as diferenças individuais, que devem ser vistas como um problema a ser resolvido, mas como uma oportunidade para enriquecer o aprendizado (AINSCOW, 2009).

A seguir alguns depoimentos dos sujeitos da pesquisa sobre a ideia de inclusão no ensino superior:

Para Alice, o importante é poder gerar uma ação de cooperação que vai fazer com que a pessoa com deficiência se inclua ou se afaste desse processo. Uso o discurso da aluna para me fazer mais clara: “(a inclusão) é assim, quando me posiciono pelo que quero e pelo que preciso e o outro age também. E quando este se posiciona e age em prol do que ele precisa. Isso gera uma ação cooperada no outro, que este tem seu espaço e pode cooperar comigo, para que possamos mudar o lugar em que estamos” (sic). Por fim, a inclusão gera uma ação de cooperação, em direção das pessoas que participam no intuito de que cada um possa ocupar um lugar mais digno na nossa sociedade.

O Artur, perspectiva que a inclusão ainda não existe na UFC, é um esforço

institucional voltado para criar condições facilitadoras para pessoas com deficiência. Como não vê inclusão na universidade, tem adotado a integração, por conta da debilidade da inclusão ainda existente, e assim como modo de agrupar e de se integrar as pessoas, os professores e a instituição. Nesta perspectiva, cabe ao aluno, individualmente, todo o trabalho e esforço para se incluir. Então, na sua visão, a inclusão na universidade é decorrente de seu próprio esforço.

Na concepção de Lorena, a inclusão precisa partir da própria pessoa com deficiência. Vejamos o que ela diz: “(A inclusão) é a mesma situação que a de um brasileiro que chega à Espanha, querendo ser aceito pelos espanhóis. Nesse sentido, a própria pessoa tem que fazer de tudo para ser aceito. Para começar, precisa falar o idioma oficial do país, o espanhol” (sic). Portanto, para aluna, a inclusão é individual, e a pessoa deficiente precisa se adaptar à realidade já existente.

Na perspectiva de Joaquim, a inclusão remete a uma forma de tratamento igualitário entre todas as pessoas com deficiência, independente do tipo de deficiência que ela apresenta. Afirma: “é preciso, a pessoa com deficiência, estar apto a desenvolver o mesmo que uma pessoa normal possa fazer, mesmo que você não tenha todas as condições fisiológicas, biológicas ou ter nascido com algum problema” (sic).

A responsabilidade pela inclusão refere-se ao sistema como um todo a UFC, direção, coordenação, professores e aos alunos com deficiência visual. Na universidade a atribuição não é mais da família, tendo em vista o desenvolvimento e autonomia moral, intelectual e a plena participação do aluno no processo.

Booth e Ainscow (2002) propõem uma associação entre três dimensões, as quais estão inter-relacionadas entre si. Essas dimensões são: cultural, política e prática.

A dimensão cultural refere-se ao estabelecimento de uma cultura baseada em princípios e valores inclusivos, ou seja, uma cultura inclusiva. O estabelecimento de uma cultura inclusiva, ao ambiente escolar, propõe o desenvolvimento de valores em que mobilize as pessoas a pensar, a compartilhar e a se respeitar. Propõe o estímulo a criação de uma comunidade escolar acolhedora, receptiva, colaborativa e que incentive o êxito dos alunos.

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. Essa dimensão favorece ao poder público vigente criar uma legislação própria, fortalecendo os sistemas de ensino para atender as demandas sociais existentes.

Finalmente, a dimensão prática procura organizar a aprendizagem, através da mobilização de recursos pedagógicos e didáticos. Esta dimensão efetiva a inclusão, propondo que as atividades de sala de aula e extrassala envolvam todos os alunos, considerando suas condições de aprendizagem, necessidades e experiências. Em síntese, para que a inclusão aconteça é necessário: criar uma cultura inclusiva; implementar uma política inclusiva; e desenvolver uma prática inclusiva. Assim, de acordo com os autores, a mudança necessária para tornar a escola inclusiva passa pelas três dimensões: cultural, política e prática.

Os recursos didáticos para as pessoas cegas são importantes por oferecer a oportunidade de aprendizagem na forma de perceber e apreender o mundo. Existem vários estudos que trazem classificações distintas para a apresentação dos recursos didáticos: auxílios ópticos e não ópticos; recursos técnicos; recursos para posicionamento do material e outros; recursos para leitura; dispositivos; tecnologias assistivas e acessibilidade de deficiência visual; materiais que facilitam o acesso a informação (BRUNO; MOTA, 2001; CARVALHO, 2001; DOMINGUES et al., 2010; MARTIN; GASPAR; GONZÁLEZ, 2003; SONZA, 2004).

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.

## CONCLUSÃO

Os resultados aponta que é preciso destacar que a amizade, o acolhimento, laços de cooperação são essenciais, mas não é para transferir a responsabilidade do sistema para o aluno. Do ponto de vista da concepção de inclusão, destacamos alguns pontos: inclusão seria existir um espaço físico. E que esse espaço é interpessoal, em que chego e incluo a pessoa; inclusão no sentido da alteridade [...] a inclusão não nos deve remeter diretamente às pessoas com necessidades especiais, mas a uma sociedade que respeita legitimamente o outro; inclusão é atender a todos sem nenhum tipo de discriminação e outros.



Uma vez que o objeto da nossa pesquisa é a inclusão de alunos com deficiência visual, decidimos tomar as histórias dos alunos que participaram da nossa pesquisa como um foco a orientar a nossa análise do fenômeno da inclusão na UFC, a história dessa instituição, como outro foco.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AINSCOW, M. **O que significa inclusão?** Entrevista. Disponível em: <<http://www.crmariocovas.sp.gov.br>>. Acesso em: 22 nov. 2010.

AINSCOW, M. Tornar a educação inclusiva: como essa tarefa deve ser conceituada? *In*: FAVERO, O. (Org.). **Tornar a educação inclusiva**. Brasília: UNESCO, 2009. p. 11-23

AMARAL, L.A. Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas, preconceito e sua superação. *In*: AQUINO, J.G. (Org.). **Diferenças e preconceitos na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1998. p.11- 30.

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

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

BRASIL. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Decreto nº 5296, de 2 de dezembro de 2004: acessibilidade**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2004.

BRASIL. **Lei de nº 9394, de 20 de Dezembro de 1996 refere-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 1996a. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br>>. Acesso em: 21 jan. 2017.

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.

CARVALHO, J.O.F. **Soluções tecnológicas para viabilizar o acesso do deficiente visual à educação a distância no ensino superior**. 2001. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1998.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo Educacional, 2010**. 2010. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/basica/censo/default.asp>>. Acesso em: 16 fev. 2017.

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

KARAGIANNIS, A.; STAINBACK, W.; STAINBACK, S. Fundamentos do Ensino Inclusivo. *In*: STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão**: um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999. p.35-47.

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.

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.

PARRA, D.J.L.; INFANTE, G.R. Consideraciones en la intervención psicopedagógica en el alumnado universitario con discapacidad. **Revista La Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo**, Toledo, ano 31, n. 16, p. 241-256, jan./dez. 2006.

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.

SOARES, A.C.S. **Uso de computadores na aprendizagem de crianças e adolescentes com deficiência mental**. 2004. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2004.

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.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2003.