

O QUE OS OLHOS NÃO VÊEM: O ESTUDO DE CASO DE UMA ALUNA COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO IFRN

Larissa Fernanda Santos Oliveira dos Reis; Gueidson Pessoa de Lima

*Universidade Federal do Rio Grande do Norte, lfsu.edu@gmail.com
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, gueidsonpessoa@gmail.com*

Resumo:

A discussão sobre a inclusão na Educação Superior ainda é muito incipiente, sobretudo quando faz referência à modalidade a distância. Esta pesquisa visa colaborar com as discussões sobre a temática da educação inclusiva no ensino superior. Tem por objetivo geral analisar o processo escolar inclusivo de uma aluna com deficiência visual em uma licenciatura no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), na modalidade a distância. Para isso, foi realizada uma pesquisa descritiva com abordagem qualitativa, por meio de um estudo de caso. Para a coleta de dados, foram utilizados os seguintes instrumentos: análise documental, questionário e entrevista. Os resultados mostram que, apesar de muitas ações já terem sido realizadas para adequar o curso às especificidades da aluna, ainda há muito o que ser feito para promover a inclusão, sobretudo no que diz respeito à formação docente.

Palavras-chave: Educação inclusiva, Ensino Superior, EaD, deficiência visual.

1. INTRODUÇÃO

A discussão sobre a inclusão tem sido mais enfatizada nos últimos anos no âmbito da formação superior, sobretudo após o Decreto nº 5.626/2005 (BRASIL, 2005), que determinou a inserção da disciplina de Libras nos cursos de licenciatura e fonoaudiologia. Ainda que a disciplina seja Libras, esta passou a ser um contato inicial com aspectos sobre a pessoa com deficiência. Até então, muitos professores eram formados sem ter nenhuma noção sobre educação inclusiva. Desta forma, muitos desses são os atuais professores presentes no Ensino Superior, resultando em diversos contratemplos na realização de uma prática inclusiva frente ao aluno com deficiência neste nível educacional.

Desse modo, o presente artigo tem por objetivo analisar o processo escolar inclusivo de uma aluna com deficiência visual em uma licenciatura no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), na modalidade a distância. Para alcançá-lo, pretendemos apontar as diretrizes legais sobre inclusão no IFRN, identificar os desafios enfrentados frente ao processo inclusivo de uma aluna com deficiência visual e conhecer as ações realizadas para a promoção da inclusão na modalidade a distância da referida aluna.

O interesse nessa temática surgiu a partir da nossa experiência profissional como integrantes do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas do IFRN (NAPNE) e ao constatarmos que era a primeira aluna com deficiência visual na

modalidade a distância do IFRN. A instituição já teve alguns alunos com baixa visão ou cegueira, mas todos na modalidade presencial.

Outra razão importante para investigarmos é a necessidade de ampliarmos os estudos sobre inclusão no ensino superior. De acordo com Martins, Leite e Ciantelli (2018), as pesquisas que versam sobre a pessoa com deficiência no ensino superior ainda são muito escassas e, além disso, na pesquisa que realizaram identificaram que algumas instituições de ensino superior não possuem um mapeamento do quantitativo desses alunos e nem ações sistematizadas de acompanhamento deles.

Nessa mesma perspectiva, Pletsch e Leite (2017) realizaram uma pesquisa de estado da arte, na *Scientific Electronic Library Online (SciELO-BRASIL)*, para levantar as produções científicas sobre inclusão no ensino superior brasileiro, na qual identificaram que, apesar do crescimento de estudos sobre a temática, eles ainda são muito poucos frente ao aumento da demanda de alunos neste nível de ensino. De acordo com o Censo 2015 (CENSO, 2018), o número de matrículas de alunos com deficiência corresponde a 0,4% do total de matrícula. No entanto, segundo Pletch e Leite (2017), esse valor corresponde a um aumento de 520% nas matrículas deste público.

2. VISÃO METODOLÓGICA

Para realização deste trabalho, optamos por uma pesquisa descritiva com abordagem qualitativa, por meio de um estudo de caso, no intuito de compreender como se tem dado o processo inclusivo de uma aluna com cegueira em um curso de licenciatura, identificando as relações entre o que foi proposto, analisado e executado pela instituição educacional que a recebeu.

Segundo Martins (2002), a pesquisa descritiva tem como um dos seus objetivos a descrição de determinados fenômenos e as relações estabelecida entre as variáveis e os fatos. Aliando tal dinâmica às pesquisas de Cervo e Bervian (2002) e Gil (2008), compreendemos o estudo de caso como a metodologia mais adequada para a realização da presente investigação, por ser esta uma pesquisa aprofundada sobre um indivíduo, buscando o detalhamento das relações que desenvolve, bem como dos seus processos de aprendizagem, e que pode nos auxiliar a compreender sobre o processo de inclusão no ensino superior e na modalidade a distância.

Como procedimento de coleta e sistematização dos dados, optamos por realizar uma análise documental, a aplicação de uma entrevista e de um questionário, bem como a revisão da literatura, de

forma a triangular os dados obtidos. A revisão de literatura foi focada em artigos e livros que versassem sobre educação inclusiva, deficiência visual, inclusão no ensino superior e educação a distância. Pretendíamos, desta forma, situar os conceitos que norteariam nossas análises sobre o processo de inclusão da aluna, objeto deste estudo.

Na coleta de dados, realizamos uma entrevista semiestruturada com a aluna, por meio de telefone, haja vista a dificuldade para ela se locomover pela cidade e por realizar o curso a distância. De acordo com Martins (2002), a entrevista permite a obtenção de informações mais ricas, pois o entrevistado pode se expressar com mais clareza. Recebe este nome porque possui perguntas norteadora e permite ao entrevistado falar abertamente, possibilitando alcançar informações que antes não eram previstas.

Paralelamente, aplicamos questionários com a **coordenadora** do curso, com a coordenadora do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) do *campus* EaD, do IFRN, com o coordenador de tecnologia da informação do campus e com os professores. Todos estes questionários foram enviados via e-mail. No entanto, não obtivemos respostas de nenhum professor, pois a maioria destes não são servidores da instituição, visto que o curso é ofertado em parceria com a Universidade Aberta do Brasil e eles são contratados por meio de edital e bolsas.

Segundo Gil (2008), o questionário possibilita obter conhecimento acerca das opiniões e situações vivenciadas de um número maior de pessoas. Esse era nosso objetivo ao enviarmos para todos os professores. Mas, devido à ausência destes na instituição, ficou inviável considerá-los como escopo da pesquisa. Concomitante à aplicação dos questionários, realizamos a análise documental, nos debruçando sobre o Projeto Político Pedagógico do IFRN e o Regimento Interno do NAPNE, para compreendermos os conceitos de inclusão que permeiam o espaço escolar, bem como o planejamento e as ações realizadas com vistas a proporcionar um ambiente mais inclusivo para os alunos.

3. BASE CONTEMPLATIVA

Ao abordarmos a temática da Educação Inclusiva, precisamos apresentar o conceito de inclusão que norteia nossa análise. Partimos da concepção de Mantoan (2010) de que a inclusão requer que todos os alunos, indistintamente, estejam no mesmo espaço educacional, o qual deve ser a sala de aula do ensino regular. Compreendemos, assim, que a instituição escolar é um espaço plural e que isso favorece a todos os envolvidos com a comunidade escolar (KARAGIANNIS; STAINBACK; STAINBACK, 1999).

Nesse sentido, segundo Glat e Blanco (2007), a Educação Especial passa a ser compreendida como os recursos, sejam eles materiais, pedagógicos ou humanos, disponíveis para auxiliar no desenvolvimento dos alunos. Mantoan (2010) alerta sobre o cuidado para que esses recursos não reforcem as exclusões e discriminações. Eles precisam ser complementares para promover a participação e aprendizagem dos alunos.

A instituição precisa se reorganizar para receber este aluno, com relação ao seu planejamento, os currículos e as práticas de avaliação (MANTOAN, 2013). A própria ideia de necessidade educacional especial, de acordo com Glat e Blanco (2007), está relacionada com a interação do aluno com o ambiente. Ou seja, é um conceito construído socialmente, pois as necessidades educacionais especiais são inversamente proporcionais às ações de inclusão. Quanto mais inclusivo o ambiente for, menos necessidades o aluno terá.

Ao tratarmos dos alunos com deficiência visual, o que inclui baixa visão e cegueira, precisamos compreender que não estamos tratando de limitações e, sim, de formas diferentes de se relacionar com o mundo, pois “[...] apresentam o mesmo padrão de desenvolvimento” (SILVA, 2014, p.55). De acordo com Sá (2013, p.111), os indivíduos cegos precisam de outras “[...] formas de mediação para conhecer, reconhecer e atribuir significado às coisas [...]”, apesar de possuírem as mesmas potencialidades que as outras pessoas.

Sá (2013) ressalta, ainda, a importância de estimular os sentidos remanescentes desses alunos, bem como a participação ativa e a iniciativa. Outras atividades precisam ser adaptadas previamente e organizadas para favorecer a compreensão do aluno. Neste caso, ela ressalta a necessidade da descrição oral de vídeos, imagens, símbolos, diagramas e esquemas. Silva (2017) destaca também que devemos respeitar o ritmo do aluno, pois, muitas vezes, as pessoas cegas ou com baixa visão podem desenvolver as atividades e realizar leituras mais lentamente. Isso não significa reduzir os conteúdos ou objetivos a serem alcançados.

E ao pensarmos na inclusão destes alunos no Ensino Superior, de acordo com Magalhães (2013), ainda precisamos avançar muito no que diz respeito às estratégias para colaborar com o sucesso acadêmico destes alunos. Segundo a autora (MAGALHÃES, 2013, p. 48, grifo da autora), “a construção de uma universidade inclusiva implica na necessidade de o professor desenvolver processos de reflexão *na* e *da* prática docente, com vista à organização de estratégias de ensino-aprendizagem adequadas a todos os alunos [...]”.

Magalhães (2013) ressalta a importância das adaptações curriculares para promover a inclusão do aluno com deficiência no Ensino Superior. Para isso, o professor precisa escutar seu aluno no que diz respeito às suas necessidades. É preciso, por exemplo, pensar em outras formas de

avaliação da aprendizagem e elaborar materiais didáticos diferenciados. Para isso, a autora também sinaliza a necessidade de criar espaços formativos para os professores, a fim de superar visões estereotipadas da deficiência.

Seguindo nessa mesma perspectiva da educação inclusiva, pautada em uma educação para todos, temos a modalidade da Educação a Distância, a qual corrobora com o ideário de democratização da educação, visando atender ao público que, por muitas vezes, foi excluído da escola regular. Esta modalidade, segundo Dias e Leite (2010), se contrapõe à dinâmica da sala de aula tradicional, com alunos realizando atividades no mesmo espaço e ao mesmo tempo. A prática pedagógica se volta para as listas de discussão, fóruns, trabalhos cooperativos, entre outros. Além disso, as autoras reforçam que essa modalidade prevê o incentivo pelo desenvolvimento da autonomia do aluno em seu processo de aprendizagem, superando qualquer postura passiva. Esse é um dos elementos que colabora com a educação inclusiva, pois esta também prioriza o desenvolvimento da vida autônoma.

Diante deste cenário, estruturamos nosso estudo de análise do processo de inclusão de uma aluna cega em uma licenciatura na modalidade a distância.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A estruturação dos dados do presente estudo, a nível de organização e reflexão, foi dividida em três subseções, sendo a primeira explicitando o *locus* de nosso estudo, seguido da caracterização e breve relato de nosso colaborador, indivíduo da nossa pesquisa, finalizado pelo recorte do contexto em que os dados sobre o indivíduo foram construídos, seus obstáculos e as ações construídas com fim de sanar ou pelo menos amenizar tais reveses.

4.1 De onde enxergamos?

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN)¹ é integrante da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, vinculada ao Ministério de Educação e oferece educação superior, básica e profissional.

A cada ano, conforme o Projeto Político e Pedagógico (IFRN, 2012), o IFRN oferta, no mínimo, 50% das suas vagas para educação profissional técnica de nível médio, com prioridade

¹ Anteriormente Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Norte, modificou sua institucionalidade a partir da Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008 (BRASIL, 2008).

para a forma integrada, e 20% para a formação de professores de educação básica, em especial nas áreas de Ciências e Matemática.

O IFRN possui uma estrutura multicâmpus, composta por 21 *campi*, conforme dados do site institucional². A Educação a Distância (EaD) do IFRN foi instituída em janeiro de 2011³, com uma estrutura física assentada dentro da área do *Campus* Natal-Central. Atualmente, a EaD deste instituto oferece vários cursos de demanda institucional, bem como por meio da Rede Escola Técnica do Brasil (Rede e-tec Brasil) e do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB).

São ofertados sete cursos de pós graduação em nível de especialização, dois cursos em nível de graduação e sete técnicos de nível médio subsequente, todos na modalidade a distância, atendendo a cerca de 5.000 alunos nas salas de aula virtuais dos polos de apoio.

Para que as aulas aconteçam com o máximo de qualidade, está disponível para os estudantes um ambiente virtual de aprendizagem (AVA), a chamada Plataforma *Moodle*. Nela, por meio de *login* e senha individualizados, o aluno tem acesso a inúmeros recursos de multimídia, ferramentas, dispositivos e atividades permanentes da disciplina, possibilitando o aprendizado em qualquer lugar e dia e horário.

Com relação à educação inclusiva, o Projeto Político Pedagógico (PPP) do IFRN utiliza como marcos orientadores a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a Declaração de Jomtien (1990) e a Declaração de Salamanca (1994), além dos dispositivos legais presentes em nossa legislação. Ao tratar sobre a temática, o faz de forma ampla, sob a perspectiva de inclusão social, afirmando que a educação é direito de todos os cidadãos, “[...]indistintamente: pessoas com deficiência; pessoas das diversas classes sociais e das diferentes etnias; pessoas de formações culturais distintas, de gêneros e de orientações sexuais diversos” (IFRN, 2012, p.189). De acordo com o PPP (IFRN, 2012), para que possa ser considerada inclusiva, é necessário que a instituição escolar considere as especificidades dos alunos, “[...] a fim de possibilitar o desenvolvimento de suas potencialidades de forma isonômica, respeitando as condições cognitiva, afetiva, psíquica, emocional e social” (IFRN, 2012, p. 189).

² Disponível em: < <http://portal.ifrn.edu.br/>>. Acesso em 28 de maio de 2018.

³ Credenciada pela Portaria Nº 1.369 de 7 de dezembro de 2010, com regimento e estrutura aprovados pela Resolução 15/2010 CONSUP/IFRN, 29/10/2010 e pela Resolução 16/2010 CONSUP/IFRN, 01/03/2012, respectivamente.

O PPP (IFRN, 2012) apresenta os princípios orientadores da educação inclusiva na instituição, dentre os quais, destacamos: o respeito; a igualdade nas condições de acesso, permanência e conclusão; a oferta de apoio pedagógico especializado; a promoção da autonomia individual; entre outros. Apresenta, ainda, algumas diretrizes, tais como: promover o fortalecimento do núcleo de inclusão e a acessibilidade nos processos seletivos; utilização de um currículo flexível; a adequação das práticas pedagógicas; o investimento na formação continuada de seus servidores; a organização de equipes multiprofissionais que possam realizar o atendimento educacional especializado; entre outras.

O IFRN possui um Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas, cujo o regimento foi aprovado em 2016 (IFRN, 2016) e tem por objetivo fomentar ações que promovam a inclusão dentro dos *campi* do IFRN. Cada *campus* possui um núcleo formado por oito (08) membros, com representações de equipe pedagógica, docente, discente, assistência social, psicólogo, intérprete de Libras e membro da comunidade. Além disso, existe uma coordenação sistêmica no âmbito da reitoria, para coordenar as ações de todos os núcleos e promover o diálogo com as Pró-Reitorias.

Durante o ano de 2016, uma comissão discutiu a possibilidade do estabelecimento de cotas para pessoas com deficiência nos processos seletivos do IFRN. Porém, antes de institucionalizar, foi promulgada a Lei nº 13.409/2016 (BRASIL, 2016), instituindo a reserva de vagas para as pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e nos cursos superiores das instituições federais de ensino. No entanto, essa reserva de vagas só contempla os candidatos provenientes de escolas públicas. Sendo assim, o IFRN continuou com sua proposta e, por meio da Resolução nº 05, de 22 de fevereiro de 2017 (IFRN, 2017), instituiu a reserva de vagas também para os cursos técnicos de nível médio e os de graduação, e incluiu, ainda, a pós-graduação. Além desta diferença, as cotas estabelecidas pelo IFRN são independentes da renda e da origem escolar dos candidatos às vagas.

A instituição tem investido em capacitações em seus diversos campi para os servidores. A próxima ação será a realização de uma especialização em educação inclusiva, pela modalidade EaD, para 100 servidores do IFRN, entre técnicos e docentes.

4.2 Quem vemos?

O sujeito, foco e contribuinte neste estudo, trata-se de uma mulher, de 36 anos de idade, com deficiência visual adquirida, natural da cidade de

Natal-RN, aluna regularmente matriculada no curso de Licenciatura em Espanhol, do IFRN, na modalidade EaD, com experiência, de pouco mais de seis anos, como professora de Educação Infantil, por possuir o curso de Magistério, de nível médio.

Aos 22 anos de idade surgiram os primeiros sintomas de limitação visual, como dificuldades de leitura, dores oculares, dentre outros. Segundo estudos de Honora e Frizanco (2008), esses sintomas se configuram como queixas de inúmeras pessoas, principalmente no ambiente escolar, que apresentam [ou virão a apresentar] disfunções visuais.

O diagnóstico foi difícil de ser concluído, pois, apesar de saber que havia um comprometimento na retina, os médicos não conseguiam detectar o que ocasionava tal transtorno. Com o passar do tempo, a visão foi ficando cada vez mais comprometida e as dores se intensificando, de maneira que ela não conseguiu mais continuar lecionando.

Comecei a perder a visão nesse período do trabalho, mais ou menos a partir dos 22 anos, mas ainda deu pra eu continuar ensinando. Mas o problema foi se degenerando até que eu não pude mais continuar. Fiz vários procedimentos cirúrgicos, mas os médicos não conseguiram curar. Foi um problema na retina dos 2 olhos chamada coats⁴. (Transcrição da entrevista com a aluna em 24 de abril de 2018).

A constatação do diagnóstico trouxe um certo alívio pela compreensão daquilo que se iria tratar, no entanto, o resultado da perda da visão gerou uma tristeza e uma não aceitação da condição que doravante se teria.

Então, aí foi quando perdeu totalmente tanto de um olho quanto de outro. E foi um período, assim, de luto, porque é um período que a gente passa de luto, de não aceitação, de se sentir coitadinho... então, são várias etapas. E, eu fui pra psicólogos e tudo, e me indicaram ir para o IERC, porque lá eu iria ter contato com outras pessoas que estavam passando pela mesma situação, né? Ia ter os professores pra me ensinar a como eu agora... a como eu me locomover, tudo isso. (Transcrição da entrevista com a aluna em 24 de abril de 2018).

Comprendemos esse período de luto, conforme exposto no discurso da aluna, como um fenômeno emocional, de certa forma natural, vinculado ao sentimento de perda, de

⁴ “A doença de Coats é congênita, idiopática e não hereditária. Caracteriza-se por telangiectasias retinianas e intensa exsudação. Mais frequentemente afeta crianças do sexo masculino, na primeira década de vida. Quase exclusivamente a doença é unilateral e raramente acomete adultos”. (MARBACK et al., 2007, p. 395)

ausência, fazendo emergir um turbilhão de sensações, frente a condição de vida e ao novo contexto que se apresenta.

Passado o período mais intenso do choque relacionado à constatação da doença e da perda da visão, no intuito de buscar ajuda quanto a utilização do sistema braile, mobilidade, bem como, o contato com outras pessoas em mesma condição sensorial visual, a aluna passou a frequentar o Instituto de Educação e Reabilitação de Cegos do Rio Grande do Norte – IERC. Entretanto, em virtude da crescente pressão nos olhos, o que lhe ocasionava fortes dores, e as constantes idas ao hospital, sua passagem pelo IERC foi pouco frequente, ocasionando-lhe, conforme a aluna, reflexos negativos, principalmente no tocante a locomoção.

Com o passar do tempo, com as vivências e experiências construídas, a adaptação e a readaptação do cotidiano foram e estão acontecendo. Uma grande aliada nesse processo adaptacional tem sido a Tecnologia Assistiva, em especial o *software* NVDA, que é um leitor de telas livre, gratuito, para o sistema *Windows*. Com ele, a aluna percebeu que conseguiria dar prosseguimento a sua trajetória acadêmica, estando hoje cursando um curso de nível superior, em uma instituição pública federal.

4.3 Sobre o que observamos?

A referida aluna apresentada na sessão anterior foi a primeira cega cursando um curso na modalidade EaD no IFRN. A primeira ação, então, foi conversar com a aluna para conhecer sua realidade e compreender quais seriam as suas necessidades. Este é um dado apresentado por todos os sujeitos pesquisados e que consideramos muito importante, pois, conforme Magalhães (2013), precisamos escutar o aluno.

A partir desse primeiro momento com a aluna, a instituição buscou realizar reuniões com a coordenação do curso, coordenação do NAPNE, equipe de professores e equipe de tecnologia da informação para orientá-los e traçar estratégias para auxiliar o desenvolvimento da aluna. Foram implementadas algumas adequações na interface do ambiente virtual de aprendizagem para atender às necessidades de usabilidade para pessoas com deficiência visual.

Apesar das orientações, percebemos, por meio das respostas dos sujeitos pesquisados, que ainda são realizadas atividades inadequadas para a aluna, bem como são disponibilizados materiais com imagens e vídeos sem descrição, dificultando a autonomia da aluna em seu processo de aprendizagem. Para dirimir estas situações, como ação emergencial, contrataram um tutor presencial para auxiliar a aluna em seu

processo educativo, o qual foi fundamental para o seu desenvolvimento. Além disso, no início desse semestre, realizaram uma reunião com os professores e com a aluna, para que expressasse as dificuldades do semestre anterior e suas sugestões para este.

A partir dessa reunião, os professores assinaram um tempo de ciência e compromisso referente às necessidades da aluna. A orientação aos docentes é o ponto mais difícil neste processo, pois, como ressaltado pela coordenadora, eles não possuem experiência na área e estão aprendendo junto com a aluna. A equipe técnico pedagógica e o NAPNE estão sendo fundamentais nesse processo, pois orientam com relação às estratégias que podem ser adotadas na elaboração da página virtual, das atividades e da avaliação.

Os materiais didáticos do curso também não estão atendendo a todos os requisitos de acessibilidade. A coordenação do curso pensou em solicitar a transcrição do material para o braille, porém a aluna não tem domínio sobre este sistema. Desta forma, estão aguardando a revisão do material para que possa atender às necessidades apresentadas pela aluna.

Todos os pesquisados consideram que está havendo uma busca para transformar o espaço de aprendizagem em um ambiente mais acessível, que promova a inclusão da aluna. Porém, afirmam que ainda precisam fazer mais, como sistematizar as ações para atendimento especializado e capacitar os docentes e tutores com relação aos aspectos da educação inclusiva.

5. PARA CONTINUAR ESPIANDO

Compreendemos que a educação inclusiva está ampliando seu alcance à medida que as instituições aumentem o número de alunos com alguma necessidade educacional específica. Durante muito tempo estivemos com a postura de sensibilizar a comunidade escolar para o recebimento destes alunos. No entanto, eles estão começando a chegar no ensino superior, em suas diversas modalidades, nos impelindo a colocar em prática o que estudamos durante o tempo de preparo.

São válidas todas as ações realizadas pela instituição *locus* de nossa pesquisa, mas acreditamos que precisa avançar muito para promover a inclusão de forma completa, promovendo a aprendizagem e autonomia dos alunos. No caso da modalidade de educação a distância, é fundamental que o material didático esteja acessível, pois é um elo entre o estudante e objeto de estudo. Além disso, toda a equipe precisa de uma formação para saber como atuar frente às especificidades das deficiências. E, mesmo com a formação, percebemos ser

importante a constituição de uma equipe para revisar os materiais e o ambiente virtual de aprendizagem.

É importante ressaltar que a aluna está em um processo duplo de adaptação, pois está ainda se reconhecendo com a deficiência e em uma modalidade que não tinha experiência. Sendo assim, ainda está construindo sua autonomia frente à essas especificidades, fazendo com que não consiga ainda afirmar quais são as necessidades e sugerir novas formas de atuação para promover sua aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 23 dez. 2005. Seção 1, p.28.

_____. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 30 dez. 2008. Seção 1, p.1.

_____. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016**. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Brasília, DF, 28 dez. 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/L13409.htm>. Acesso em: 16 set. 2017.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

DIAS, R. A.; LEITE, L. S. **Educação a Distância**: da legislação ao pedagógico. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisas**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GLAT, R.; BLANCO, L. M. V. Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. In: GLAT, R. (Org.). **Educação inclusiva**: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: Ed. Sette Letras, 2007.

HONORA, M.; FRIZANCO, M. L. E. **Esclarecendo as Deficiências**: Aspectos teóricos e práticos para contribuir com uma sociedade inclusiva. São Paulo, SP: Ciranda Cultural Editora e Distribuidora Ltda, 2008.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE. **Projeto Político Pedagógico do IFRN**: uma construção coletiva. Natal: IFRN Ed., 2012.

_____. **Resolução nº 41/2016, de 19 de agosto de 2016.** Aprova o Regimento Interno do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas - NAPNE. Natal, 2016.

_____. **Resolução nº 05/2017, de 22 de fevereiro de 2017.** Aprova a Normatização da Reserva de Vagas às Pessoas com Deficiência nos Processos Seletivos de ingresso nos Cursos Técnicos de Nível Médio (Integrado e Subsequente), de graduação e de Pós-Graduação no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Natal, 2017.

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

MAGALHÃES, R. C. B. P. Currículo e inclusão de alunos com deficiência no Ensino Superior: reflexões sobre a docência universitária. In: MELO, F. R. L. V. (Org.). **Inclusão no ensino superior: docência e necessidades educacionais especiais.** Natal: EDUFRN, 2013.

MANTOAN, M. T. E. O direito à diferença na igualdade de direitos. **Revista Brasileira de Estudos Jurídicos**, [s.l.], v. 5, n.1, p.127-144, jan./jun. 2010.

_____. Inclusão escolar: caminhos, descaminhos, desafios, perspectivas. In: MANTOAN, M. T. E. (Org.). **O desafio das diferenças nas escolas.** 5.ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

MARBACK, E. F. et al. Doença de Coats: perfil dos casos encaminhados para serviço referência em oncologia ocular. *Revista Brasileira de Oftalmologia*, Rio de Janeiro, v.66, n.6, p.394-398, nov./dez. 2007.

MARTINS, G. A. **Manual para elaboração de monografias e dissertações.** 3.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MARTINS, S. E. S. O.; LEITE, L. P.; CIANTELLI, A. P. C. Mapeamento e análise da matrícula de estudantes com deficiência em três Universidades públicas brasileiras. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, número especial, p.15-23, 2018.

PLETSCH, M. D.; LEITE, L. P. Análise da produção científica sobre a inclusão no ensino superior brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba, v.33, número especial 3, p.87-106, 2017.

SÁ, E. D. Atendimento educacional especializado para alunos cegos e com baixa visão. In: MANTOAN, M. T. E. (Org.). **O desafio das diferenças nas escolas.** 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

SILVA, L. G. S. **Educação inclusiva: práticas pedagógicas para uma escola sem exclusões.** São Paulo: Paulinas, 2014.

SILVA, L. G. S. **Cartas pedagógicas: processos de ensinar a quem enxerga sem o sentido da visão.** São Paulo: Paulinas, 2017.