



**VNiVERSiDAD  
D SALAMANCA**

CAMPUS OF INTERNATIONAL EXCELLENCE



Lilian Freitas Coelho

**IDENTIDADE E INTRACULTURA NAS TRAJETÓRIAS DE VIDA DOS  
ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL DOS CURSOS DE  
LICENCIATURA DO INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ (IFCE) E DA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC)**

**Diretores:**

Prof. Dr. Jesús Maria Aparício Gervás

Profa. Dra Mercedes Cano Herrera

Prof. Dr. Ángel B. Espina Barrio



SALAMANCA – ESPANHA  
2016

Lilian Freitas Coelho

**Identidade e intracultura nas trajetórias de vida dos estudantes com deficiência visual dos cursos de licenciatura do Instituto Federal do Ceará (IFCE) e da Universidade Federal do Ceará (UFC)**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado em Antropologia de Iberoamérica, da Universidade de Salamanca, como requisito final para obtenção do título de mestre em Antropologia de Iberoamérica.

Diretores: Prof. Dr. Jesús Maria Aparício Gervás, professor do Departamento de Didática das Ciências Experimentais, Sociais e de Matemática, da Universidade de Valladolid, Espanha.

Profa. Dra. Mercedes Cano Herrera, professora titular de Antropologia Social da Faculdade de Filosofia e Letras da Universidad de Valladolid, Espanha.

Prof. Dr. Ángel B. Espina Barrio, diretor do Programa de Mestrado em Antropologia de Iberoamérica da Universidade de Salamanca, Espanha.

SALAMANCA – ESPANHA  
2016

Lilian Freitas Coelho

**Identidade e intracultura nas trajetórias de vida dos estudantes com  
deficiência visual dos cursos de licenciatura do instituto federal do Ceará  
(IFCE) e da universidade federal do Ceará (UFC)**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Antropologia de Iberoamérica da Universidade de Salamanca, como requisito final para obtenção do título de Mestre em Antropologia pela Comissão Julgadora composta pelos membros:

**COMISSÃO JULGADORA**

---

---

---

Defesa em: 20 de julho de 2016 em Salamanca - Espanha

Dedico este trabalho às pessoas com deficiência, em especial, aos participantes desta pesquisa, que a cada dia superam as barreiras deste mundo tão limitado.

Dedico-o também ao meu marido, Jasson, presença constante de amor e companheirismo em meus dias.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente à espiritualidade divina, pela vida e pela saúde, a Cristo e seus anjos, que nos guiam e amparam em todos os momentos.

Agradeço aos participantes dessa pesquisa, que com muita disponibilidade e atenção contaram as suas trajetórias de vida como estudantes.

Agradeço ao meu marido, que esteve presente todo o tempo, oferecendo apoio e carinho.

Agradeço à minha família que compreendeu os momentos em que precisei me distanciar para a realização deste trabalho.

Agradeço aos amigos do mestrado Leyla e Leonardo, que compartilharam as dificuldades e aprendizagens com a vivência do curso.

Agradeço à amiga Patrícia Freitas, que me ajudou bastante com orientações sobre a feitura deste trabalho.

A todos, meus agradecimentos, de coração.

*"Deficiente" é aquele que não consegue modificar sua vida, aceitando as imposições de outras pessoas ou da sociedade em que vive, sem ter consciência de que é dono do seu destino.*

*"Louco" é quem não procura ser feliz".*

*"Cego" é aquele que não vê seu próximo morrer de frio, de fome, de miséria.*

*"Surdo" é aquele que não tem tempo de ouvir um desabafo de um amigo, ou o apelo de um irmão.*

*"Mudo" é aquele que não consegue falar o que sente e se esconde por trás da máscara da hipocrisia.*

*"Paralítico" é quem não consegue andar na direção daqueles que precisam de sua ajuda.*

*"Diabético" é quem não consegue ser doce.*

*"Anão" é quem não sabe deixar o amor crescer.*

*E "Miserável" somos todos que não conseguimos falar com Deus.*

**Mario Quintana**

## RESUMO

O presente trabalho apresenta os resultados da pesquisa intitulada “Identidade e Intracultura nas trajetórias de vida dos estudantes com deficiência visual dos cursos de licenciatura do Instituto Federal do Ceará (IFCE) e da Universidade Federal do Ceará (UFC) ”. A pesquisa tem abordagem qualitativa, o método utilizado é de história de vida, pela metodologia de história oral e as fontes utilizadas foram narrativas contadas pelos sujeitos participantes através dos relatos repassados durante as entrevistas sobre as suas experiências escolares e acadêmicas. O objetivo da pesquisa é compreender como se caracteriza as faces da identidade e da intracultura do público discriminado, enquanto pessoas que não percebem o mundo por meio dos olhos físicos, com foco nos espaços escolares e acadêmicos vivenciados. O estudo tem como base aspectos da identidade e da intracultura próprios dos sujeitos participantes a partir da tipologia temática preceituada por Mckernan (1999), que compartilha muitos momentos da vida completa do sujeito, mas delimita a investigação a um tema, realizando uma investigação em torno de tal tema. Destarte, o tema selecionado nesta pesquisa aduz a “experiências enquanto estudantes”. No primeiro momento, através de entrevista semiestruturada, foram levantadas suas vivências enquanto pessoas com deficiência visual na escola e na faculdade. No segundo momento, realizou-se uma entrevista estruturada com vistas a analisar a presença da intraculturalidade, conforme o conceito de Gervás e Burgos (2011:58). Cumpre salientar que após diversas pesquisas em diferentes fontes de pesquisas científicas, foram encontrados escassos estudos sobre identidade e intracultura das pessoas com deficiência visual, sob o enfoque antropológico.

Palavras-chave: Estudantes com deficiência visual. Identidade. Intracultura.

## **RESUMEN**

Este trabajo presenta los resultados de la investigación titulada "Identidad y Intracultura las trayectorias de vida de los estudiantes con discapacidad visual del Instituto Federal de cursos de Ceará (IFCE) y la Universidad Federal de Ceará (UFC)." La investigación es cualitativa, el método utilizado es la historia de vida, la metodología de la historia oral y las fuentes utilizadas son relatos contados por los sujetos participantes a través de los informes transmitidos durante las entrevistas, acerca de sus experiencias de la escuela e académicas. El objetivo de la investigación es entender cómo se refleja la identidad y la intracultura en aquellas personas que no perciben el mundo a través de la realidad visual y cómo repercute esta situación en los espacios escolares y académicos. El estudio se basa en los aspectos de la propia identidad de los sujetos participantes, desde la tipología temática, preceptuada por McKernan (1999), que comparte muchos momentos de la vida completa del tema, pero delimita la investigación de un tema, la realización de una investigación en torno este tema. Por lo tanto, el tema elegido en esta investigación añade las "experiencias como estudiantes." En un primer momento, a través de entrevistas semiestructuradas, se plantearon sus experiencias como los discapacitados visuales, especialmente teniendo en cuenta la escuela y espacios académicos. En segundo lugar, se llevó a cabo una entrevista estructurada con el fin de analizar la presencia de intraculturalidad, a través de los conceptos desarrollados por Aparicio y Delgado (2011: 58). Cabe señalar que, después de varias investigaciones sobre diferentes fuentes de la investigación científica, hemos encontrado escasos estudios que analicen desde la perspectiva antropológica los conceptos de identidad y intracultura de las personas con discapacidad visual.

Palabras clave: los estudiantes con discapacidad visual. Identidad. Intracultura.

## LISTA DE FIGURAS

**Figura 1:** Intraculturalidade em uma sociedade intercultural.

## **LISTA DE SIGLAS**

ENEM: Exame Nacional do Ensino Médio

IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFCE: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará

MEC: Ministério da Educação

NAPNE: Núcleo de Acessibilidade Às Pessoas Com Necessidades Específicas

PDI: Plano de Desenvolvimento Institucional

UFC: Universidade Federal do Ceará

## LISTA DE TABELAS

**Tabela 1:** questionário - 2ª entrevista.

**Tabela 2:** levantamento geral da UFC de alunos com deficiência.

**Tabela 3:** categorias e subcategorias de análise.

**Tabela 4:** perspectivas e crenças do sujeito participante Alfa sobre a profissão de professor.

**Tabela 5:** perspectivas e crenças do sujeito participante Beta sobre a profissão de professor.

**Tabela 6:** perspectivas e crenças do sujeito participante Gama sobre a profissão de professor.

**Tabela 7:** perspectivas e crenças do sujeito participante Delta sobre a profissão de professor.

**Tabela 8:** metodologias de ensino e avaliação preferidas pelo sujeito Alfa.

**Tabela 9:** metodologias de ensino e avaliação preferidas pelo sujeito Beta.

**Tabela 10:** metodologias de ensino e avaliação preferidas pelo sujeito Gama.

**Tabela 11:** metodologias de ensino e avaliação preferidas pelo sujeito Delta.

## SUMÁRIO

Lista de Figuras .....	8
Lista de Siglas .....	9
Lista de Tabelas .....	10
<b>CAPÍTULO 1: INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
1.1 Delimitação do problema.....	15
1.2 Justificativa.....	15
1.3 Objetivos.....	17
1.3.1 Objetivo geral .....	17
1.3.2 Objetivos específicos.....	17
1.4 Hipóteses da pesquisa.....	18
<b>CAPÍTULO 2: PERCURSO METODOLÓGICO E CONTEXTUALIZAÇÃO</b>	
<b>DA PESQUISA .....</b>	<b>20</b>
2.1 Classificação da pesquisa e contextualização da pesquisa .....	20
2.2 Teoria sobre o método História de vida.....	23
2.3 História de vida na Antropologia.....	25
2.4 Tratamento de dados.....	27
<b>CAPÍTULO 3: PERCURSO TEÓRICO .....</b>	<b>28</b>
3.1 Breve histórico das pessoas com deficiência visual .....	28
3.2 Contexto sócio educacional das pessoas com deficiência no Brasil .....	29
3.2.1 Estudantes com deficiência na Universidade Federal do Ceará (UFC) .....	33
3.2.2 Estudantes com deficiência no Instituto Federal do Ceará (IFCE) .....	37
3.3. Refletindo sobre o conceito de Identidade .....	40
3.4 Definindo Intraculturalidade.....	45
3.4.1 Autovalorização e valorização do grupo .....	46
<b>CAPÍTULO 4: RELATOS DE HISTÓRIAS DE VIDA: PERCEBENDO O</b>	
<b>MUNDO COM OUTROS OLHOS.....</b>	<b>49</b>

4.1 Memórias do jardim de infância à faculdade: o espaço vivido, as interações cotidianas- a voz dos seus hábitos e costumes.....	49
4.1.1 Alfa.....	49
4.1.2 Beta.....	67
4.1.3 Gama.....	77
4.1.4 Delta.....	85
4.2 Análise qualitativa dos dados-interpretações .....	96
4.3 Análise dos resultados .....	97
4.3.1 Relatos – presença da alteridade, crenças, autovalorização e valorização do grupo.....	98
5 CONCLUSÕES .....	112
5.1 Pertinência e utilidade da investigação.....	112
5.2 Limitações .....	115
5.3 Porvir das investigações .....	115
REFERÊNCIAS .....	116
APÊNDICE A: TABELA DE ENTREVISTA ESTRUTURADA .....	119
APÊNDICE B: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO .....	121
APÊNDICE C: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO – MENOR DE IDADE.....	123
APÊNDICE D: TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM.....	125
APÊNDICE E: TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM – MENOR DE IDADE.....	126
APÊNDICE F: ENTREVISTA REALIZADA COM A DIRETORA DA SECRETARIA DE ACESSIBILIDADE DA UFC .....	127
APÊNDICE G: ENTREVISTA REALIZADA COM A COORDENADORA DO NAPNE - CAMPUS FORTALEZA .....	128
CADERNO DE FOTOGRAFIAS .....	129

## CAPÍTULO 1: INTRODUÇÃO

O trabalho ora apresentado visa apresentar os resultados encontrados em pesquisa com estudantes com deficiência visual total da Universidade Federal do Ceará e do Instituto Federal do Ceará, dos cursos de licenciatura ofertados nos *campi* da cidade de Fortaleza. A investigação reflete sobre alguns aspectos da vida dos sujeitos participantes, a saber: o que podem nos contar sobre a vivência nos espaços escolares e acadêmicos? Quais os seus hábitos e costumes neste lugar plural? Como eles chegam ao conhecimento e como o conhecimento chega a eles? Como se dá a sua dinâmica de socialização? Como se percebem como estudantes? As subjetividades diversas revelam alguns olhares semelhantes, porém cada um traz em si, uma perspectiva diferente dos espaços educacionais e de suas vivências escolares.

O objetivo da pesquisa é compreender como se caracteriza as facetas da identidade e da intracultura dos estudantes, enquanto pessoas que não percebem o mundo por meio dos olhos físicos. Há diversos estudos sobre identidade de gênero, identidades representativas de profissionais, contudo há escassos estudos sobre a identidade da pessoa com deficiência visual. Também em pesquisas realizadas em diferentes fontes, foram encontradas escassas investigações sobre a identidade da pessoa com deficiência visual no espaço escolar e acadêmico.

As categorias de análise consideradas são a identidade e a intracultura, focando nos espaços escolares e acadêmicos vivenciados, isto é, como se configura a identidade de cada um deles e delas e como se desdobra a intracultura no percurso enquanto estudantes. O estudo tem como fonte as histórias de vida, contadas pelos próprios estudantes, através de relatos orais.

O espaço escolar, em geral, é o primeiro espaço de efetiva socialização do ser humano. Acolhido pelo aconchego do lar, ao chegar na escola, os sujeitos se deparam com uma realidade diversa daquela do lar. Ali há outras pessoas que são oriundas de diferentes contextos. Ali as pessoas precisam aprender a conviver com as diferenças, com a pluralidade de sujeitos. E

neste cenário, as crianças também começam a formar a sua identidade, a partir do compartilhamento de crenças, hábitos, valores e regras que são estabelecidas. No espaço escolar, as primeiras influências culturais são sentidas e vividas, tanto pela cultura da instituição, quanto pelos que dela fazem parte. Os espaços coletivos de convivência são espaços de efetiva prática da interculturalidade. Para Candau (2008), a perspectiva intercultural está orientada à construção de uma sociedade democrática, plural, humana, que articule políticas de igualdade com políticas de identidade.

Revela-se, nesse contexto, o conceito de intracultura. Ela é entendida como um fenômeno que se desenvolve internamente em povos ou grupos sociais, e que deve ser valorizado antes da interculturalidade, ou seja, da disposição para a interação entre culturas diferentes. Configura-se com vistas a potencializar o conceito de identidade, o reconhecimento de uma cultura específica e a identificação daquilo que o povo ou o grupo aprende por si mesmo (Burgos & Gervás, 2014:33). No contexto de reflexão sobre identidade e intracultura a partir da conceituação antropológica dos termos, lançamo-nos no desafio de investigar como os estudantes com deficiência visual da UFC e do IFCE integram-se nos cenários em que estão inseridos, a partir da perspectiva de compreensão dos elementos próprios dos seus hábitos e costumes, e como se evidencia internamente em cada um deles e delas nos grupos que integram.

Para Gervás e Burgos (2014), intracultura ocorre quando se olha para dentro culturalmente da própria pessoa e da própria cultura, tentando conhecer e valorizar a si mesmo, social e culturalmente, através da complexidade e da diferença interna do próprio grupo social. Masini (1994) e Amiralian (1997) destacam a importância e a necessidade de compreender o sujeito deficiente visual a partir dos seus próprios referenciais, uma vez que os estudos geralmente enfatizam as comparações entre estes e os videntes, partindo dos referenciais dos videntes.

## **1.1 Delimitação do problema**

A problemática emanada no presente projeto de investigação é como podemos descrever, caracterizar e refletir sobre a identidade e a intracultura da pessoa com deficiência visual, ao longo de suas trajetórias de vida, considerando a perspectiva dos próprios deficientes visuais - emic (Harris, 1990). É recorrente encontrar estudos sobre cultura para cegos e não deles. Quando se aduz a cultura de deficientes, encontramos vários estudos sobre cultura surda, uma vez que eles possuem uma língua instituída e praticada e se organizam em movimentos de cultura surda bastante engajados.

## **1.2 Justificativa**

As políticas públicas para educação configuram-se como ações planejadas pelos governos para o desenvolvimento e a inclusão dos atores principais da escola, os estudantes, assegurando, indistintamente, conforme preceitua a Constituição Federal em seu artigo 206, a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

A pesquisa científica revela-se como caminho imprescindível para a evolução da humanidade, e em se tratando da pesquisa na área de inclusão de estudantes com deficiência visual, os estudos permitem apontar reflexões para que se repensem as ações, de acordo com o contexto que se apresenta. A propositura de políticas educacionais concede o direito à permanência e à aprendizagem em escolas públicas qualificadas, oportunizando, assim, uma formação orientada para a cidadania e para os desafios que a vida impõe.

O presente estudo revela-se pertinente por permitir refletir sobre um universo pouco pesquisado, de seres plenos de capacidades múltiplas, mas que possivelmente encontram barreiras para se inserir e engajar plenamente na sociedade. Ademais, nos permitirá adentrar no universo de grupos que historicamente vivenciam segregação social. Em geral, a sociedade não

os acolhe e nem os enxerga como seres capazes e plenos de seus direitos e deveres enquanto cidadãos com potencial efetivo de participação social. Como os alunos com limitação visual se inserem no contexto acadêmico/escolar e social e o que se revela sobre a sua identidade em um espaço predominante de videntes?

O interesse pessoal pela pesquisa proposta foi despertado pelo convívio, embora em um curto espaço de tempo, com pessoas cegas, no curso de Atendimento à Diversidade, ofertado pelo Centro de Arte e Cultura Dragão do Mar, em Fortaleza- Ceará, Brasil. A experiência do contato com professores deficientes visuais nos despertou o interesse pela pesquisa por perceber o quão independentes e autônomos são, além de perceber costumes e hábitos próprios de quem percebe o mundo de outra forma, invisível e instigante para nós videntes.

A experiência em princípio rompeu uma impressão pessoal de incapacidade de atuação plena na sociedade que particularmente tinha sobre as pessoas com deficiência visual. Pudemos ter vivências interculturais ao termos contato com elementos próprios do universo dos cegos, como o sistema de leitura e escrita Braille, bem como o conhecimento de técnicas de audiodescrição, além de termos a experiência de caminhar por aproximadamente uma hora, com olhos vendados, utilizando uma bengala e também uma companheira guia. A locomoção se dava a partir das orientações dos professores com deficiência visual. A sensação inicial é de que o mundo era pequeno, limitado e sufocante.

Em seguida, pude refletir como o mundo é bem mais rico de possibilidades para além daquilo que podemos imaginar. Quantas pessoas assim vivem, circulando em tantos espaços de atuação, com o seu jeito de ver o mundo com outros olhos. Em meio a brincadeiras, eles comentavam que por várias vezes alguém chegava e lhes falava: “você viu o jogo ontem? ”; “olha ali, que moça bonita”; “nossa, você viu como o fulano está magro? ”.

Segundo eles, em nenhum momento se sentiam insultados ou ofendidos com essas falas que aludem ao aspecto físico-visual. Pelo contrário, eles costumam falar da mesma forma sobre vivências pelas quais passam e encaram essas falas com muita naturalidade, pois acreditam que podem ver com os ouvidos, com o tato, com o cheiro... foi uma troca de saberes deveras importante.

A atuação na Diretoria de Assuntos Estudantis do IFCE em ações de planejamento sistêmico para a ampla participação e desenvolvimento dos estudantes com deficiência no IFCE, também se revela como elemento instigante para o interesse pelo conhecimento do grupo de alunos cegos.

### **1.3 Objetivos**

#### **1.3.1 Objetivo geral**

Compreender como se caracteriza as faces da identidade e da intracultura dos estudantes com deficiência visual do Instituto Federal do Ceará (IFCE) e da Universidade Federal do Ceará (UFC), dos cursos de licenciatura dos *campi* da cidade de Fortaleza, enquanto pessoas que não percebem o mundo por meio dos olhos físicos, com foco nos espaços escolares e acadêmicos vivenciados.

#### **1.3.2 Objetivos específicos**

- Apresentar narrativas de histórias de vida dos estudantes deficientes visuais do IFCE e UFC, com vistas a evidenciar a identidade e a intracultura do público pesquisado, considerando as especificidades de cada história;
- Identificar qual a percepção que os estudantes têm de si mesmos;
- Analisar como se configura a dinâmica de socialização dos estudantes pesquisados com colegas e grupos informais e formais;

- Verificar como ocorreu no período escolar e como ocorre no período acadêmico as metodologias de ensino e avaliação vivenciadas e quais são as metodologias que cada um deles e delas tem predileção;
- Verificar quais os motivos que os levaram a escolher um curso de licenciatura e quais são as suas perspectivas de futuro enquanto profissionais.

#### **1.4 Hipóteses da pesquisa**

A identidade e a intracultura dos estudantes com deficiência visual guarda em si muitas particularidades, assim como a de qualquer outro estudante, com vivências que revelam potencialidades e limitações. A limitação visual gera a necessidade de um espaço físico adequado, com planejamento e execução de ações efetivamente inclusivas, voltadas para a inserção plena na vida escolar e acadêmica.

No cenário nacional, percebemos um conjunto de leis e normativas que preveem a ampla participação da pessoa com deficiência nos mais diversos segmentos da vida social, com eliminação das barreiras de acessibilidade e inclusão efetiva. No entanto, há uma grande divergência entre as leis e a realidade, por isso os estudantes com deficiência visual encontram barreiras físicas e atitudinais nos diferentes segmentos de grupos dos espaços escolares percorridos.

Tais barreiras podem trazer dificuldades de inserção na escola e interferir no sentimento de pertença ao grupo de estudantes em algum ou alguns momentos de suas trajetórias enquanto estudantes. Dificuldades de acesso aos materiais didáticos, avaliações e aulas adequadas, bem como aos diversos espaços do ambiente estudantil, como bibliotecas, laboratórios, áreas de lazer e esporte e espaços de convivência. Essas dificuldades pedagógicas e

arquitetônicas configuram como elementos que limitam a atuação plena dos alunos com deficiência visual nos espaços escolares/acadêmicos. As experiências escolares e acadêmicas dos sujeitos participantes possivelmente se revelarão de certo modo similares, em maior ou menor nível, considerando a limitação visual que possuem em cenário de pouca sensibilização e ações de inclusão.

## **CAPÍTULO 2: PERCURSO METODOLÓGICO E CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA**

### **2.1 Classificação e contextualização da pesquisa**

A pesquisa encetada tem abordagem qualitativa e utilizou como método a história de vida, pela metodologia de história oral.

As fontes utilizadas foram narrativas contadas pelos sujeitos participantes através dos relatos repassados durante as entrevistas, que foram gravadas, com foco preponderante em suas experiências enquanto estudantes com deficiência visual. Após levantamento de informações junto ao Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) do IFCE, *campus* Fortaleza, recebemos o dado de que a unidade possui um estudante com deficiência visual total em curso de licenciatura. Segundo a Secretaria de Acessibilidade da UFC, o setor atende três alunos também com deficiência visual total, em cursos de licenciatura.

Os quatro estudantes que se configuram como sujeitos participantes da pesquisa são alunos dos cursos de licenciaturas em Filosofia, Letras-Italiano, Música e Teatro. Para que seus nomes sejam mantidos em sigilo, utilizamos as primeiras letras do alfabeto grego para nos referirmos a eles e elas: Alfa, Beta, Gama e Beta. Os nomes das escolas pelas quais passaram também foram mantidos em sigilo. As categorias de análise utilizadas são “identidade” com desdobramento nas subcategorias “alteridade” e “crenças” e intracultura, considerando como suas subcategorias os elementos “autovalorização” e “valorização do grupo”.

Faz-se necessário explicar as questões que nortearam a escolha das subcategorias de análise. Em estudos teóricos sobre a categoria “identidade”, observamos certo consenso entre os autores em considerar a identidade como fruto de uma experiência coletiva. As nossas crenças e valores se constroem a partir da relação com o outro. Percebemos também que para que aconteça

uma efetiva dinâmica de influências culturais, isto é, a prática da interculturalidade, é preciso que haja, um movimento interno de autovalorização (identidade psicológica) e valorização do grupo (identidade sociológica), isto é, a intraculturalidade, conceito criado por Gervás e Burgos (2014).

A alteridade, as crenças, a autovalorização e a valorização do grupo são elementos antropológicos bem complexos de se observar e analisar, dada a densidade teórica de cada subcategoria e o que representam nos desdobramentos práticos da vida real. No entanto, a tentativa da presente investigação é de conhecer algumas vivências escolares e acadêmicas dos sujeitos participantes da pesquisa, que demonstrem ou evidenciem a presença de alguns contornos ou traços desses elementos, para que, dessa forma, compreendamos como se caracterizam a identidade e a intracultura desses estudantes.

Para tanto, entramos em contato por telefone com os sujeitos participantes da pesquisa, explicando-lhes em que consistia o estudo e convidando-lhes a participar. Todos aceitaram prontamente. Destarte, realizou-se duas entrevistas: a primeira consistiu em uma entrevista semiestruturada, com uma pergunta geral, a saber:

- **Quais são as suas lembranças dentro dos espaços escolares desde a sua primeira infância até o momento atual na universidade, pensando em como o conhecimento chegava até você e como você chegava e chega ao conhecimento, com foco nos seus hábitos e costumes enquanto pessoa que percebe o mundo não por meio dos olhos físicos, mas de outras formas?**

A partir da pergunta realizada, outras perguntas iam se desdobrando, conforme o desenvolver da entrevista e a resposta de cada um deles e delas. A segunda entrevista realizou-se de forma estruturada, com um levantamento sócio demográfico inicial e perguntas abertas a respeito do perfil enquanto estudantes, considerando aspectos relativos à percepção que eles têm de si enquanto estudantes, à dinâmica de socialização na escola e na faculdade (inserção e

influência nos e dos grupos) às metodologias de ensino e avaliação, bem como os motivos que os levaram a escolher um curso de licenciatura e quais as suas perspectivas enquanto futuros profissionais licenciados.

As entrevistas foram realizadas em espaços diversos, conforme a conveniência de cada entrevistado. Algumas foram realizadas em espaço da faculdade e outras ocorreram na residência dos sujeitos. Foi utilizado um caderno de campo para fazer registro das características dos cenários que estávamos inseridos, bem como de traços físicos e comportamentais dos entrevistados ou mesmo elementos que julgássemos pertinentes. Após a transcrição do áudio de todas as entrevistas, os seus conteúdos foram apresentados a cada um dos participantes e devidamente validados.

Os documentos de consentimento para realização da investigação, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) bem como o Termo de Autorização de Uso de Imagem, foram assinados pelos sujeitos participantes, autorizando a realização da pesquisa e o uso de fotografias retiradas no momento das entrevistas, bem como de fotografias de suas trajetórias escolares e acadêmica por eles disponibilizadas. Os termos foram entregues a cada um dos participantes em versões de tinta e em Braille, ficando uma via de cada formato com eles e outra com a pesquisadora. Os participantes costumam assinar em tinta convencional e assinaram as versões dos documentos em tinta com suporte de régua, cartões ou mesmo assinadores apropriados para pessoas com deficiência visual. Um dos estudantes era menor de idade e, por isso, os termos foram assinados pelo estudante e pela responsável legal, sua mãe.

O foco em suas vivências nos espaços educacionais se dá pela representatividade que a escola tem na trajetória dos sujeitos, como lugar de socialização, de contato com o conhecimento, de contato com o mundo, espaço que exerce uma forte influência na formação da identidade e na cultura e na intracultura, para além do acolhimento do lar. Em um espaço

predominantemente de videntes, estruturado para estudantes que enxergam, como os alunos com deficiência visual circulam, como eles atuam como estudantes? Os relatos orais poderão contar recortes dessa trajetória estudantil, a partir da memória individual de cada um e ainda revelar o cenário socioeducacional sobre inclusão vivenciado no momento em que viveram e vivem. Realizamos também entrevistas abertas com as representantes dos núcleos de acessibilidade da UFC e do IFCE, com o objetivo de entendermos como se dá a atuação dos respectivos núcleos, na perspectiva da gestão, em torno da promoção da inclusão dos estudantes com deficiência das instituições.

O tipo de história de vida nesta pesquisa segue a abordagem Mckernan (1999), sendo a do tipo temática. Nela compartilhamos alguns traços da história de vida completa, mas delimitamos a um tema específico, conforme preceitua o autor. No caso da presente investigação, delimitamos ao tema: “experiências enquanto estudantes” desde a primeira infância na escola até o momento atual, na faculdade.

## **2.2 Teoria sobre o método História de vida**

O método história de vida surgiu com a Escola de Chicago e tem como objetivo primordial captar as relações entre a história individual e a história coletiva, entre o individual e o social. O método pode ser classificado como científico.

Segundo Silva, Barros, Nogueira e Andrade de Barros (2007), emolduradas na metodologia qualitativa, as abordagens biográficas caracterizam-se por um compromisso com a história como processo de lembrar, com o qual a vida vai sendo revisitada pelo sujeito. Neste contexto, a memória é algo presente na existência do homem, o que implica numa valiosa importância de seu resgate cuidadoso e ético.

Pereira (2000) afirma que o gênero biográfico surgiu no século XVIII, propiciado pela afirmação e expansão dos direitos individuais, que o ideário da Revolução Francesa tão bem expressou. Ainda conforme a autora, o gênero biográfico se fez acompanhar da revalorização da História Oral, como fonte/método/técnica de pesquisa, bem como dos arquivos pessoais-autobiografias e toda sorte de documentos pessoais, como diários, memórias, correspondências, etc., como preciosa fonte histórica.

A história de vida é o relato de um narrador sobre a sua existência através do tempo, com a intermediação de um pesquisador. Para Paulilo (1999):

(...) são muitos os métodos e as técnicas de coleta e análise de dados em uma abordagem qualitativa e, entre eles, a história de vida ocupa lugar de destaque. Através da história de vida pode-se captar o que acontece na intersecção do individual com o social, assim como permite que elementos do presente fundem a evocações passadas. Podemos, assim, dizer, que a vida olhada de forma retrospectiva faculta uma visão total de seu conjunto, e que é o tempo presente que torna possível uma compreensão mais aprofundada do momento passado.

Nesse sentido, a história de vida constitui-se como um método ideal para se conhecer a realidade do sujeito que vivencia ou vivenciou a situação que se pretende pesquisar. Para Glat (2009), “esse tipo de abordagem propicia uma aproximação maior com o sujeito ou grupo analisado, já que privilegia as apreciações das experiências de interesse interpretadas pelos próprios participantes”.

Segundo Cordero (2012) um elemento importante a considerar na análise são as modalidades e dimensões de histórias de vida. Devido à sua natureza aberta, não é fácil encontrar uma taxonomia reconhecida em histórias de vida. McKernan (1999) refere-se a três tipos de histórias de vida: completas, temáticas e editadas. Histórias vidas completas são aquelas que cobrem a extensão da vida ou carreira do assunto. As temáticas compartilham de muitos traços das histórias vida plena, mas a pesquisa define um tópico, tema ou período de vida, realizando

uma exploração exaustiva do mesmo, tratando-se da presente pesquisa, como já explanado. Por outro lado, Santamarina (1995, citado por Cordero, 2012) aponta que histórias de vida são constituídas por “histórias que ocorrem com uma intenção: para construir e transmitir uma memória pessoal ou coletiva que se refere aos modos de vida de uma comunidade em um período histórico ou concreto”.

Perez Serrano (1999, citado por Cordero, 2012) propôs o conteúdo básico da história de vida do informante, identificada em três grandes dimensões: a) aspectos básicos da vida, tais como biológica, cultural e social; b) pontos de viragem ou eventos cruciais em que os sujeitos alteram drasticamente as suas funções habituais, eles são confrontados com uma situação nova ou alteração do contexto social; e c) o processo de adaptação e desenvolvimento das alterações, lenta ou rápida, que estão acontecendo no processo de sua vida. Em suma, a estrutura de uma história de vida deve incluir três aspectos significativos: como a história é organizada, como a história se desenrola, onde e como a narrativa começa e termina (Coffey e Atkinson, 2003).

### **2.3 História de vida na Antropologia**

Segundo Monteagudo (1996), enquanto método de Ciências Sociais, o enfoque biográfico foi usado durante muitas décadas no âmbito da antropologia para estudar a cultura aborígine e as tribos indígenas norte-americanas. Lagness (1965, citado por Monteagudo, 1996) aborda estudos de história de vida feitos por P.Radin, antropólogo que estudou a cultura indígena através dos relatos biográficos dos membros dessa cultura:

(...) os usos mais frequentes da história de vida em estudos antropológicos estão na descrição da cultura, nos processos de desvio e marginalização social, as mudanças culturais, a análise dos papéis e os valores da socialização. (Lagness, 1995, citado por Monteagudo, 1996).

O método foi usado pela primeira vez ao entrevistar os povos indígenas das Américas. Os sujeitos foram os líderes nativos americanos. Nas entrevistas, eles foram solicitados a descrever suas vidas. O propósito da entrevista era capturar uma imagem viva do desaparecimento do modo de vida daquelas pessoas.

Até o final do século XIX, os trabalhos em torno de histórias de vida costumavam se centrar em grandes vultos, grandes nomes da história, pessoas da nobreza, reis ou pessoas de destaque na sociedade. Somente nos anos 60, os arquivos de história começaram a recolher histórias orais de pessoas que não faziam parte da elite dos Estados Unidos.

Na década de 1920, os principais marcos dos métodos da história de vida foram desenvolvidos quando WI Thomas e Florian Znaniecki (1918), publicaram o estudo *The Polish peasant in Europe and America: Monograph of an immigrant group*. Eles abordaram um emigrante polaco para escrever sua própria história de vida, que eles, então, analisaram e interpretaram. De acordo com Bulmer (1986), o estudo de caso da autobiografia de um camponês polonês-americano foi “o primeiro sistematicamente recolhido da história de vida sociológica”. Segundo o autor, para fazer a entrevista, deve-se ter cuidado para não pedir “sim ou não”, mas procurar obter “a história de sua vida”, em suas próprias palavras. Isso é chamado de “narrativa do método”. É prática comum para começar a entrevista com a primeira infância do sujeito e proceder cronologicamente ao presente.

Pujadas (2000) reflete que o uso de fontes orais e narrativas biográficas entre os setores populares ou subordinados possuem a finalidade de reconstrução histórica, e, de acordo com Ferreira (2002), não só permite a reavaliação dos sujeitos sociais desvalorizados, mas também pode permitir o surgimento de novas alternativas para dilemas sociais por parte de agentes de resgate envolvendo até então pessoas excluídas das contas históricas.

## **2.4 Tratamento dos dados**

Os relatos contatos nas duas entrevistas servirão de embasamento para, em um primeiro momento, apresentarmos recortes da história de vida dos sujeitos participantes. O que viveram e vivem no espaço escolar e acadêmico, como circulam em tais espaços, de que modo se relacionam com os professores e colegas, como o conhecimento chega até eles, como eles chegam ao conhecimento e que legado cultural deixam nestes espaços de atuação. Das falas emanam histórias repletas de significados que trazem à investigação um pouco do conhecimento de suas trajetórias escolares. Em um segundo momento, analisaremos as falas dos participantes, na tentativa de relacioná-las às experiências que retratem elementos vinculados às subcategorias de análise. Traços de alteridade, das suas crenças e conotações de autovalorização e valorização do grupo.

## CAPÍTULO 3: PERCURSO TEÓRICO

### 3.1 Breve histórico das pessoas com deficiência visual

Segundo Lorimer (2000, citado por Motta, 2004), as pessoas cegas sempre foram encaradas como pessoas incapazes e dependentes, maltratadas e negligenciadas. Alguns povos chegaram até mesmo a eliminá-las. Segundo Motta (2004), somente há 200 anos atrás a sociedade começou a perceber que as pessoas cegas e com baixa visão poderiam ser educadas e viver de forma independente.

Em sua tese de doutorado, a autora apresenta um panorama histórico de como as pessoas com deficiência visual eram encaradas em diversos países, cujo conteúdo será explanado, conforme seus estudos. Primeiramente ela faz alusão ao contexto dos cegos no continente asiático, afirmando que na China, a cegueira era comum entre os moradores do deserto e que para ganhar a vida eles exercitavam o ouvido e a memória.

No Japão, as pessoas sempre enfatizaram a independência e autoajuda, demonstrando ter uma visão mais positiva a respeito. O envolvimento com artes, música e religião era incentivado, além do trabalho com massagem corporal. Eles se destacavam também com o trabalho de contação de histórias dos grandes homens e das famílias tradicionais.

O clima quente e a poeira colaboravam para que os habitantes do Egito tivessem um alto índice de cegueira. Conforme Motta (2004) referências à cegueira e às doenças nos olhos foram encontradas em papiros e os médicos que cuidavam dos olhos se tornavam famosos na região mediterrânea. No cenário grego, algumas pessoas eram veneradas como profetas, uma vez que o desenvolvimento dos outros sentidos era considerado miraculoso.

A autora alude que em Roma, alguns cegos se tornaram pessoas letradas, advogados, músicos e poetas. Todavia, a maioria vivia em situação de miséria, dependendo de esmolas e da

caridade alheia, tomando um destino infeliz de escravidão ou prostituição. No Reino Unido, os primeiros registros sobre as pessoas cegas são do século XII e citam um refúgio para homens cegos perto de Londres. Eles viviam de ajuda alheia. No período da idade média, em obediência à lei “The Poor Law Act”, de 1601, era determinado que se provesse abrigo e suporte para cegos, incapazes e pobres. A partir daí os cegos passaram a viver em suas casas ou em “asylums”, contando com apoio dos governantes. Hull (2000, citado por Motta 2004), aduz que a Bíblia foi escrita por pessoas que enxergam e os textos bíblicos traduzem imagens negativas da cegueira e da deficiência. Aponta-se como um dos castigos de apostasia, no livro de deuterônimo, capítulo 28, versículo 28. É considerada como marca de ignorância e falta de fé.

Motta (2004) traz a reflexão de que a Bíblia reflete o pensamento cultural da antiguidade em relação à cegueira, tendo grande influência sobre artistas e escritores da época, colaborando para manter o círculo vicioso do preconceito. A autora ainda tece uma ampla reflexão sobre a visão da sociedade ao longo da história em torno da pessoa com deficiência visual, aludindo que a história, as lendas, a literatura e a própria Bíblia contribuíram para perpetuar as ideias negativas, os mitos sobre o efeito da falta da visão na vida das pessoas. Hutchinson (1997, citado por Motta, 2004), afirma que a falta de conhecimento e entendimento acabam resultando em uma limitação das oportunidades que são oferecidas às pessoas cegas e com baixa visão. A cegueira e a baixa visão não deveriam ser barreiras para uma participação maior na sociedade e na escola.

### **3.2 Contexto sócio educacional das pessoas com deficiência no Brasil**

O cenário mundial e brasileiro revela nos últimos anos um aumento expressivo dos movimentos sociais organizados pelas pessoas com deficiência e por representantes dos direitos humanos. Documentos internacionais passaram a orientar a reformulação da legislação brasileira

pela luta para ampla participação social das pessoas com deficiência. Conforme o último censo brasileiro feito pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), em 2010, 45 milhões de brasileiros se declaravam com algum tipo de deficiência.

A Declaração Mundial de Educação para Todos, firmada na Tailândia em 1990, bem como a Declaração de Salamanca, na Espanha, em 1994, apresentaram postulados orientando que os países membros implementem sistemas e programas educacionais que levem em conta a vasta diversidade de características das pessoas com deficiência. A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência adotada pela Assembleia Geral da ONU em 13 de dezembro de 2006 e assinada pelo Brasil, junto com seu protocolo facultativo, em 30 de março de 2007, foi instituída por meio do decreto legislativo de número 186, de 2008. O objetivo do documento é promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade.

No contexto brasileiro, observa-se que a legislação das últimas décadas contém um arcabouço de mudanças em função da integração da pessoa com deficiência, inclusive nos espaços educacionais. Na conjuntura nacional, podemos enfatizar a importância da conquista de acesso à direitos das pessoas com deficiências em diversos instrumentos legais, além de planos e políticas nacionais imbuídas de garantir-lhes equiparação de direitos nos diversos âmbitos da vida social. Apresentamos alguns instrumentos legais nacionais:

- Constituição federal, Título VIII, artigos 208, que preceitua o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, e 227, que institui como dever do Estado, da sociedade e da família, assegurar o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência

familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão;

- Lei n. 7.853/89 - Dispõe sobre o apoio às pessoas com deficiência, sua integração social, assegurando o pleno exercício de seus direitos individuais e sociais;

- Lei n. 10.098/00 - Estabelece normas gerais e critérios básicos para promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida e dá outras providências;

- Lei n. 10.172/01 - Aprova o Plano Nacional de Educação e estabelece objetivos e metas para a educação de pessoas com necessidades educacionais especiais;

- Decreto n. 5.296/04 - Regulamenta as Leis n. 10.048/00, que dá prioridade de atendimento às pessoas com deficiência, e 10.098/00, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

- Lei n. 9.394/96 - Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional;

- Decreto n. 3.289/99 - Regulamenta a Lei n. 7.853/89, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências;

- Portaria MEC (Ministério da Educação) n. 1.679/99 - Dispõe sobre os requisitos de acessibilidade a pessoas com deficiência para instruir processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições.

- Lei 13146/2015- Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com deficiência.

A Lei Brasileira de Inclusão ou Estatuto da Pessoa com Deficiência destina-se a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. No âmbito educacional, a lei assegura um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de aprendizado ao longo da vida, instituindo como dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade a obrigação de assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.

Percebe-se que o conjunto de dispositivos legais brasileiros sinalizam para vários direitos da pessoa com deficiência, no entanto, há um grande fosso entre os seus preceitos e a realidade vivenciada. O que se observa são dificuldades enfrentadas com recorrência pelos estudantes com deficiência em até mesmo terem acesso à matrícula nas escolas. E após a efetivação da matrícula, o estudante se depara com várias barreiras arquitetônicas, tecnológicas, atitudinais e pedagógicas.

O país ainda tem muito a trilhar por uma conscientização plena pela ampla participação das pessoas com deficiência no contexto escolar. Constantemente nos deparamos com depoimentos de familiares de crianças com deficiência que enfrentam problemas que geram impedimentos para que seus filhos circulem nas escolas, com direito ao atendimento e acolhimento por parte de toda a comunidade escolar.

As adversidades se apresentam desde o caminhar nas ruas até no acesso aos serviços de educação, saúde, segurança, lazer, etc. Faz-se necessário que se criem medidas efetivas para a aplicação das leis, dos programas, planos e acordos internacionais para possibilitar às pessoas com deficiência o exercício amplo e irrestrito da cidadania.

### 3.2.1 Estudantes com deficiência visual na Universidade Federal do Ceará (UFC)

A Universidade Federal do Ceará é uma autarquia<sup>1</sup> de nível superior vinculada ao Ministério da Educação (MEC). Segundo informações do site<sup>2</sup> da universidade, a instituição nasceu como resultado de um amplo movimento da opinião pública, no ano de 1954. A instituição possui 7 *campi* denominados *Campus* do Benfica, *Campus* do Pici e *Campus* do Porangabuçu, todos localizados no município de Fortaleza (sede da UFC), além do Campus de Sobral, *Campus* de Quixadá, *Campus* de Crateús e *Campus* de Russas. A missão da Universidade é formar profissionais da mais alta qualificação, gerar e difundir conhecimentos, preservar e divulgar os valores éticos, científicos, artísticos e culturais, constituindo-se em instituição estratégica para o desenvolvimento do Ceará, do Nordeste e do Brasil. Atualmente a universidade possui praticamente todas as áreas do conhecimento representadas em seus *campi*.

Conforme último censo realizado pela Universidade Federal do Ceará, referente ao semestre de 2015.1, a instituição possui 70 estudantes autodeclarados com deficiência, considerando os *campi* localizados na cidade de Fortaleza, bem como as unidades das cidades de Quixadá e Sobral, sendo 23 alunos com deficiência visual, incluindo neste quantitativo, possivelmente, pessoas cegas e de baixa visão, de acordo com os dados que se verificam na tabela abaixo.

LEVANTAMENTO GERAL DA UFC DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA-SEMESTRE 2015.1	
TIPOS DE DEFICIÊNCIA	TIPOS DE DEFICIÊNCIA: QUANTITATIVO
Visual	23
Auditiva	34
Múltiplas	1
Física	12
<b>TOTAL</b>	<b>70</b>

<sup>1</sup> Segundo artigo 5º, inciso I do decreto de nº 200/67, autarquia se constitui como o serviço autônomo, criado por lei, com personalidade jurídica, patrimônio e receita próprios, para executar atividades típicas da Administração Pública, que requeiram, para seu melhor funcionamento, gestão administrativa e financeira descentralizada.

<sup>2</sup> Fonte: www.ufc.br Endereço: http://www.ufc.br/a-universidade (Pesquisa realizada em 08/07/2016).

Tabela 2: levantamento geral da UFC de alunos com deficiência.  
Fonte: secretaria de acessibilidade da UFC.

Segundo informações da Secretaria de Acessibilidade, núcleo responsável pela fomentação e acompanhamento de ações intersetoriais na área de acessibilidade, o quantitativo de alunos com deficiência do último censo pode não ser preciso, uma vez pode haver distorções na compreensão dos estudantes sobre o que seja a deficiência. Por exemplo, ocorre que alguns alunos que usam óculos se autodeclararam como deficientes visuais, sendo que é considerado pessoa com deficiência visual aquelas que se enquadram no inciso III do artigo 4º constante no decreto 3.298/1999 com alterações introduzidas pelo 5.296/2004, conforme descrito a seguir.

III - deficiência visual - cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60º; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores. (Brasil, 1999)

No processo de autodeclaração, muitos alunos não têm conhecimento acerca do que seja tecnicamente cada deficiência. A universidade afirma está trabalhando no momento em um novo censo e vem buscando entrar em contato com as coordenações dos cursos e com os alunos com vistas a verificar com mais exatidão quem e quantos são os alunos com deficiência.

Segundo o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFC, documento que prevê a missão da instituição, juntamente com as estratégias e objetivos para que a missão se efetive, a partir do objetivo geral de ampliar a capacidade de desenvolvimento e melhoria da instituição, se estabelecerá estratégias e ações com vistas a ampliar gradativamente as ações de acessibilidade para todos os *campi* da universidade, englobando uma série de ações vinculadas à estruturação geral da universidade e à formação continuada dos servidores.

Em entrevista realizada com a diretora da Secretaria de Acessibilidade da UFC, professora Vanda Leitão, ouvimos e aqui compartilhamos, em linhas gerais, aspectos sobre a atuação da instituição em torno do trabalho com estudantes com deficiência. Socializamos neste segmento do trabalho algumas falas da diretora, devidamente consentidas por ela em termo apropriado, bem como algumas informações colhidas no portal eletrônico da universidade. O objetivo da citada entrevista é conhecer, em certa medida, a atuação do setor responsável pelas políticas de acessibilidade, bem como a ótica da gestão do setor com relação ao cenário acadêmico para os estudantes com deficiência visual.

A Secretaria de Acessibilidade foi criada em 2010, a partir da definição de uma política de acessibilidade da UFC. Sua missão enquanto instância da universidade é implementar essa política, que tem como público-alvo estudantes, servidores técnicos-administrativos e docentes, além de considerar as pessoas que circulam na universidade através dos projetos de extensão. Segundo a professora, a universidade trabalha em quatro principais eixos: atitudinal, pedagógico, tecnologias assistivas e arquitetônico. Ainda há um eixo voltado para a pessoa surda, que se volta para a dimensão linguística da acessibilidade, que possui uma equipe de tradutores e intérpretes que dão suporte às pessoas surdas.

Sobre os projetos de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidos na universidade, a professora ressalta que há uma atuação da Faculdade de Educação em projetos, inclusive no programa de pós-graduação há uma linha de pesquisa voltada para investigações na área de educação inclusiva. Ela afirma que na área de Humanidades existem vários projetos de extensão no curso de Letras/Libras. Enfatiza que não tem um mapeamento preciso de todos os projetos desenvolvidos na universidade, mas tem conhecimento de estudos realizados na área de tecnologia, saúde e no Centro de Cultura e Arte, onde há um aluno com deficiência visual, o que levou os professores a despertarem para estudos em torno da cegueira.

A docente salienta que a Secretaria de Acessibilidade tem um projeto de extensão que se desdobra em dois eventos: a Semana de Acessibilidade no primeiro semestre do ano letivo e o evento Acessibilidade e Ação, que ocorre no segundo semestre. Os projetos de pesquisa são realizados em conjunto com os estudantes bolsistas, voltados para a sua área de interesse.

Na área de ensino, a UFC tem várias ações, como por exemplo, a implantação da disciplina de Libras como obrigatória nos cursos de licenciatura e como disciplina optativa nos cursos de bacharelado. São ofertadas várias disciplinas na área de acessibilidade e inclusão na Faculdade de Educação, no curso de Pedagogia, além do curso de Letras-Libras, voltado para a educação dos surdos. Segundo Leitão, na disciplina de estágio do curso de odontologia, os estudantes se voltam também para o atendimento de pessoas com necessidades específicas.

Para oferecer suporte direto ao estudante com deficiência visual, a Secretaria de Acessibilidade comporta um setor chamado Divisão de Produção e Edição de Recursos Pedagógicos Acessíveis, que também dá suporte ao aluno surdo. O trabalho do setor se dá em parceria com o Sistema de Bibliotecas da universidade, transformando os textos em tinta em arquivo digital. Dessa forma, os alunos acessam esses arquivos com o leitor de telas. Normalmente esse serviço é requisitado pelos estudantes e o setor realiza o trabalho. A Secretaria de Acessibilidade também oferece o serviço de leitor. Uma bolsista de um curso de língua estrangeira realiza a leitura para uma estudante com deficiência visual. Professora Vanda ainda coloca que em todos os laboratórios dos cursos da UFC estão sendo implantados *softwares* de leitores de tela. Com esses serviços, segundo afirma, os alunos ficam bastante satisfeitos, uma vez que adquirem autonomia para leitura dos textos. Para os alunos com baixa visão, o setor orienta que as bibliotecárias façam cópia ampliada dos materiais.

A Secretaria também orienta os professores a procurar o setor para tirar dúvidas diversas relativas ao atendimento dos estudantes com deficiência.

Sobre a circulação nos espaços físicos da instituição, a diretora do setor ressalta que os estudantes com deficiência visual encontram muitas dificuldades para caminhar nos espaços da universidade, uma vez que os espaços da UFC não são acessíveis e, segundo as suas palavras, os *campi* comportam algumas ilhas de acessibilidade. O trânsito entre um prédio e outro, entre a coordenação do curso e o prédio em que ocorrem as aulas, por exemplo, não é acessível. Há projeto desenhado com rotas acessíveis na universidade, mas ainda não foi implementado por questões orçamentárias.

Segundo a visão da diretora, algo bastante interessante que acontece na universidade é a disposição e atitudes de solidariedade entre os colegas com relação ao auxílio na circulação dos espaços da universidade e até a parada de ônibus. Essas atitudes acabam minimizando as barreiras de acessibilidade, que, segundo ela endossa, são muitas.

### **3.2.2 Estudantes com deficiência visual no Instituto Federal do Ceará (IFCE)**

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, conhecido também como Instituto Federal do Ceará (IFCE), é uma autarquia vinculada ao MEC e foi criado oficialmente no ano de 2008. Segundo o portal da instituição, o IFCE congrega os extintos Centros Federais de Educação Tecnológica do Ceará com as Escolas Agrotécnicas Federais de Crato e Iguatu. As suas raízes estão vinculadas à antiga Escola de Aprendizes Artífices do Ceará, criada no ano de 1909. Ao longo do século, teve sua denominação alterada para Liceu Industrial do Ceará, em 1941, e, em seguida, para Escola Técnica Federal do Ceará, em 1968. No ano de 1994, a instituição passou a chamar-se Centro Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ceará, quando o ensino foi estendido ao nível superior e suas ações acadêmicas acrescidas das atividades de pesquisa e extensão. Atualmente a instituição oferece ensino básico, técnico e tecnológico, além de cursos de bacharelado e licenciatura em 27 *campi* localizados na capital,

região metropolitana e interior do Estado do Ceará. A nova instituição tem atuação nas áreas da pesquisa e da extensão, com foco especial nas linhas atinentes às áreas técnica e tecnológica. Traz como missão produzir, disseminar e aplicar os conhecimentos científicos e tecnológicos na busca de participar integralmente da formação do cidadão, tornando-a mais completa, visando sua total inserção social, política, cultural e ética.

De acordo com último levantamento realizado pelo Instituto Federal do Ceará, referente ao semestre 2015.2, a instituição possui 334 estudantes autodeclarados com deficiência. É importante salientar que esses dados podem não ser precisos, considerando, assim como na realidade da UFC, que podem haver distorções quanto à compreensão do que venha a ser pessoa com deficiência, o que leva à possível inexatidão dos dados, além de relatos de problemas de ordem técnica no sistema acadêmico. A Comissão Técnica para Implementação da Política de Acessibilidade, da qual fazemos parte, está estudando formas de atingir esse número de forma mais precisa, em um universo de 27 *campi* distribuídos em todo o estado do Ceará.

Conforme o atual Plano de Desenvolvimento Institucional do IFCE, o Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) se configura como o setor *locus* facilitador do processo de inclusão. O documento prevê a dotação de infraestrutura e condições pedagógicas voltadas para as pessoas com deficiências, de modo a garantir o êxito acadêmico, contendo como iniciativas estratégicas a realização de pesquisas em relação à infraestrutura, recursos humanos e materiais didáticos pedagógico, além de realização de censo anual das pessoas com deficiência. O regulamento do Napne coloca no artigo 2º, parágrafo 3º que o Núcleo é um setor permanente que tem por finalidade promover o acesso, a permanência e o êxito educacional discente com necessidades educacionais específicas do Instituto Federal do Ceará.

Segundo entrevista concedida e consentida através de termo apropriado para publicação pela coordenadora do NAPNE, professora Lucineide Torres, o primeiro NAPNE do Instituto Federal do Ceará foi criado no ano de 2005, no *campus* Iguatu, quando ainda era Escola Agrotécnica Federal. Em 2010 o *campus* Fortaleza instituiu o NAPNE através da Portaria nº 54/GDG. A atuação inicial do setor se deu por meio da elaboração de um projeto para capacitação de professores e estudantes de licenciatura do IFCE, juntamente com os professores das redes estadual e municipais de educação básica do Ceará. O projeto concorreu a nível nacional e foi aprovado pela Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES). Intitulado “Capacitação de professores para Educação Inclusiva”, o projeto englobava um curso de aperfeiçoamento de 180 horas/aula, e atendeu seis campi do IFCE: Acaraú, Fortaleza, Iguatu, Juazeiro do Norte, Limoeiro do Norte e Maracanaú, com a meta de capacitar 60 professores e 180 alunos das licenciaturas dos *campi* citados e 60 professores da educação básica das redes estadual e municipal de ensino, totalizando 300 alunos para se tornarem agentes de difusão da educação inclusiva.

No início de 2010, o NAPNE proporcionou oficinas básicas de capacitação do sistema de Braille, bem como oficinas de Língua Brasileira de Sinais (Libras) para servidores do *campus* Fortaleza.

Há pouco mais de um ano o NAPNE do *campus* Fortaleza incorporou ao seu quadro funcional uma profissional transcritora do sistema Braille. Foram adquiridas duas impressoras em Braille e divulgada, junto às coordenações das licenciaturas, a presença da profissional e a necessidade de divulgar, entre os alunos com deficiência visual, a possibilidade de adaptação de apostilas, trabalhos, atividades, avaliações, dentre outros materiais.

Segundo a coordenadora, o *campus* Fortaleza carece de adaptações, sinalizações e orientações para os estudantes com deficiência visual.

O NAPNE propôs a inclusão da disciplina de Educação Inclusiva nas matrizes curriculares dos cursos de licenciatura. No presente momento, os cursos de licenciaturas em Matemática e Artes Visuais possuem a disciplina referenciada.

Torres relata que em situações observadas, os estudantes com deficiência visual são auxiliados por amigos para a sua locomoção.

A coordenadora faz uma reflexão salientando que no contexto da instituição, conforme a demanda, o NAPNE necessita possuir ações coordenadas por todos os atores do *campus* (direção geral, departamentos, coordenações e demais setores) que visem a inserção das pessoas com necessidades educacionais específicas. Em sua percepção, nos cursos de formação inicial e continuada, técnicos, tecnológicos, licenciaturas, bacharelados e pós-graduações é necessário que se planeje ações em sintonia com a inclusão.

### **3.3 Refletindo sobre o conceito de Identidade**

Teóricos diversos conceituam identidade segundo suas experiências empíricas e ensaios acerca do seu significado. Para Ciampa (1984), identidade é metamorfose, sendo articulação de várias personagens. Configura-se como descentrada e desfragmentada para Hall (2006) e ainda se vislumbra como algo que “não é sólido como uma rocha e flutua no ar” para Bauman (2005). Dubar (2006) a concebe como o resultado a um só tempo estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural dos diversos processos de socialização que, conjuntamente, constroem os indivíduos e definem suas instituições.

Ao longo de nossas trajetórias, acumulamos experiências e nos formamos a partir do contexto familiar e social. A identidade é formada pelos retalhos das vivências experimentadas com o outro. Somos com o outro, para o outro, pelo outro em uma teia de múltiplas relações

sociais. Na escola, na família, nos espaços de congregação religiosa, nas vivências de lazer e nos diversos lugares pelos quais transitamos, a partir de viveres individuais e coletivos, cada um traz em si singularidades de sua identidade. Nesse jogo dialético entre o eu, o outro e os grupos pelos quais passamos, podemos nos questionar sobre quem sou eu e quem é o outro ou quem são esses grupos, do ponto de vista antropológico?

Segundo Gomes (2008), o Eu referido não é o indivíduo em si; nem tampouco o é o Outro. O eu é sempre um ser coletivo, transcendental, é a cultura que está embutida em cada indivíduo; o outro é simplesmente uma outra cultura, uma cultura que se coloca como objeto de entendimento. Nesse sentido, emana também o conceito de alteridade. Laplatine (1943) ressalta que para Malinowski a antropologia supõe uma identificação (ou, pelo menos, uma busca de identificação) com a alteridade, não mais considerada como forma social anterior à civilização, e sim como forma contemporânea mostrando-nos com sua pureza aquilo que nos faz tragicamente falta: a autenticidade.

Todos esses questionamentos parecem estar estreitamente vinculados ao complexo conceito de cultura. Neste cenário, é mister tecer algumas reflexões sobre o que os estudiosos entendem sobre o que seja cultura, ao longo da história.

O primeiro conceito etnográfico de cultura surgiu com Tylor (1977), que a entendia como um todo complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade.

Em sua obra *Cultura: um conceito antropológico*, Laraia (2001) traz alguns conceitos modernos sobre cultura. Segundo o autor, alguns antropólogos concordam que “culturas são sistemas de padrões de comportamento que servem para adaptar as comunidades humanas aos seus embasamentos biológicos.

Para o autor:

(...) a cultura não é uma herança genética, mas o resultado da inserção do ser humano em determinados contextos sociais. É a adaptação da pessoa aos diferentes ambientes pelos quais passa e vive. Através da cultura o ser humano é capaz de vencer obstáculos, superar situações complicadas e modificar o seu habitat, embora tal modificação nem sempre seja a mais favorável para a humanidade, como podemos perceber atualmente. Desse modo a cultura pode ser definida como algo adquirido, aprendido e também acumulativo, resultante da experiência de várias gerações. Porém, enquanto aprendiz o ser humano pode sempre criar, inventar, mudar. Ele não é um simples receptor, mas também um criador de cultura. Por isso a cultura está sempre em processo de mudança. Em muitos casos pode até ser modificada com muita rapidez e violência, dependendo dos processos a que for submetida. Desta forma o ser humano não é somente o produto da cultura, mas, igualmente, produtor de cultura (LARAIA, p.58)

Para Geertz (1988) o conceito de cultura é essencialmente semiótico. Acreditando, como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu. A cultura são essas teias e sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado.

Retomando os conceitos teóricos sobre identidade, pensando no contexto escolar, concebemos que os espaços de escolarização nos proporcionam um celeiro de infinitas possibilidades para a construção da nossa identidade. O primeiro lugar de atuação que passamos a ser fora do ninho. Neste processo passamos por contradições, ambiguidades e paradoxos entre a esfera individual e o espaço coletivo, o lugar alheio. Em meio às negações, afirmações e conflitos com o outro, vamos vivendo a experiência de construção da nossa identidade. Segundo Ciampa (1984), cada indivíduo encarna as relações sociais, configurando uma identidade pessoal, uma história de vida, um projeto de vida. Uma vida-que-nem-sempre-é-vivida, no emaranhado das relações sociais”.

Para o autor, “o desenvolvimento da identidade de alguém é determinado pelas condições históricas, sociais, materiais dados. Destarte, a concretude da identidade é sua temporalidade: passado, presente e futuro” (Ciampa, 1984). Ainda salienta que “ao afirmar a

concretude da identidade, que se desenvolve pelo desejo e pelo trabalho, [reconhece-se], necessariamente, sua socialidade e sua historicidade”, ou seja, cada identidade se revela como reflexo de um todo universal. Ele ainda endossa que a identidade é metamorfose e metamorfose é vida. Metamorfose é o processo que melhor descreve a constituição de uma identidade, que representa a pessoa e a engendra, pois esta é movimento. Ele afirma que “a identidade é concreta, a identidade é movimento de concretização de si, que se dá, necessariamente, porque é o desenvolvimento do concreto e, contingencialmente, porque é a síntese de múltiplas e distintas determinações” (Ciampa, 1984).

Segundo Bauman (2005), a “identificação” se torna cada vez mais importante para os indivíduos que buscam desesperadamente um “nós” a que possam pedir acesso. As novas relações começam a interferir em nossas construções cotidianas, nossas práticas sociais, como forma de entendimento do mundo. Com isso, as identidades, antes consideradas seguras e estáveis, começam a fragmentar-se.

Para Monte (2012) tudo o que somos e pensamos advém de nosso contato com o mundo. Nesse sentido, um “eu” verdadeiro, um sujeito singular não é possível no contexto da pós-modernidade, pois seria determinado por uma série de situações, seria um simulacro de um sujeito real. Daí emerge o conceito de alteridade. Laplatine (2006) compartilha reflexão sobre a experiência da alteridade:

A experiência da alteridade (e a elaboração dessa experiência) levamos a ver aquilo que nem teríamos conseguido imaginar, dada a nossa dificuldade em fixar nossa atenção no que nos é habitual, familiar, cotidiano, e que consideramos “evidente”. Aos poucos, notamos que o menor dos nossos comportamentos (gestos, mímicas, posturas, reações afetivas) não tem realmente nada de “natural”. Começamos, então, a nos surpreender com aquilo que diz respeito a nós mesmos, a nos espiar. O conhecimento (antropológico) da nossa cultura passa inevitavelmente pelo conhecimento das outras culturas; e devemos especialmente reconhecer que somos uma cultura possível entre tantas outras, mas não a única.” (Laplantine, 2006, p. 36).

Hall (2006) afirma que as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram a vida social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como sujeito unificado. Não há mais uma identidade una, centralizada, mas um sujeito plural, heterogêneo.

Hall (2006) concebe três tipos de identidade: a do sujeito do Iluminismo, do sujeito sociológico e do sujeito pós-moderno. Enquanto o sujeito do iluminismo era visto como alguém centrado, unificado e sempre idêntico ao longo de sua vida, com capacidades de ação, consciência e razão, o sujeito sociológico era o espelho do meio cultural que ele vivia, o seu núcleo interior não era autônomo nem independente, mas se configurava como um reflexo dos valores, sentidos e símbolos dentre os quais estava imerso, que emergiam da influência das relações com outras pessoas.

Para o autor, os interacionistas simbólicos são referências na concepção de interatividade da identidade e do eu. A visão sociológica do sujeito acredita que a identidade é formada pela interação entre o eu e a sociedade. O teórico cultural aduz que o sujeito ainda tem um “eu real”, mas este é mutável conforme o contexto cultural e as identidades que o rodeiam. Entretanto, o sujeito passa por processos contraditórios e mal resolvidos, as subjetividades internas em contato com o meio cultural objetivo confrontam-se e revela identidades fragmentadas pela sua provisoriedade e volatilidade. É o sujeito pós-moderno. Para o autor, a identidade plenamente unificada, completa, coerente e segura é uma fantasia.

Para Woodward (2000), a complexidade da vida moderna exige que assumamos diferentes identidades. Segundo Bauman (2005), as identidades ganharam livre curso, e agora cabe a cada indivíduo, homem ou mulher, capturá-las em pleno voo, usando seus próprios recursos e ferramentas. Woodward (2000, p. 19) afirma que as identidades flutuam no ar, algumas de nossa própria escolha, mas outras, lançadas e infladas pelas pessoas em nossa volta, e é preciso estar em alerta constante para defender as primeiras em relação às últimas.

Barrio (2005) salienta que o estudo antropológico não corre nenhum risco de desaparecimento diante da extinção das microestruturas tribais que eram o seu tradicional objeto de estudo. O autor afirma que a antropologia não é só uma sociologia das sociedades exóticas. Ele corrobora a importância de estudar o tema identidade cultural, tanto a própria quanto a alheia.

Dubar (2006) salienta que a identidade humana não é dada no nascimento: ela é construída na infância, e a partir de então, deve ser reconstruída no decorrer da vida.

### **3.4 Definindo Intraculturalidade**

Gervás e Burgos (2014) concebem identidade de duas perspectivas diferentes:

(...) a pessoal ou psicológica e a pertencente ao grupo ou sociológica. Quando nos referimos a uma concepção individual (de caráter psicológico), nos referimos à percepção que o indivíduo tem de si mesmo, ou seja, a percepção de sua própria consciência de existir como pessoa em relação com outros indivíduos com os quais se forma um grupo social (família, nação, etc.). Essa percepção não é somente individual, mas do conhecimento recíproco entre o indivíduo e a sociedade. Porém, quando nos referimos a uma concepção mais ampla (de caráter sociológico), estamos falando de um ponto de vista cultural e neste caso, entenderíamos como identidade global, ou seja, de grupos sociais aos quais pertence o indivíduo, com suas normas de conduta, valores, costumes, língua, religião, etc. (Gervás e Burgos, p. 38- tradução nossa)

Os autores trazem à tona um novo conceito que se configura como uma das categorias de análise deste trabalho: a intraculturalidade.

Considerando o paradigma educativo ecológico, Gervás e Burgos (2014), trazem ao cenário das pesquisas qualitativas um novo conceito: a intraculturalidade. Segundo os autores, este novo conceito pretende dar resposta à intervenção intercultural em sociedades que existem uma importante presença dos povos originários. Se trata de sociedades com elevada demografia e muito suscetíveis a serem afetadas por processos migratórios.

Conforme a visão dos autores, diferente das sociedades europeia e norte-americana, a latino-americana oferece maiores fatores de resistência social, por isso que se faz necessário introduzir variáveis de atuação diferente das variáveis multicultural e intercultural, próprias do ocidente. Eles se referem a intervir através da intraculturalidade, que se define como olhar para dentro do seu interior, com intenção de nos conhecer e nos valorizar culturalmente através da complexidade e da diferença do próprio grupo social.

### **3.4.1 Autovalorização e valorização do grupo**

Os autores refletem sobre a importância da intraculturalidade como elemento imprescindível para a realização efetiva da interculturalidade e da multiculturalidade.

Eles salientam que a intraculturalidade não implica necessariamente em interculturalidade, uma vez que se pode conviver em uma sociedade multicultural e heterogênea, mas com uma estreita vinculação intracultural. Já em uma sociedade intercultural, implica necessariamente uma relação intracultural. A intraculturalidade consiste em assumir dois âmbitos:

✓ O próprio reconhecimento dentro do grupo sociocultural de pertencimento (identidade psicológica). No contexto do nosso trabalho, está relacionado à subcategoria de análise intitulada autovalorização;

✓ O reconhecimento do próprio grupo dentro do contexto sociocultural (identidade sociológica). No contexto do nosso trabalho está vinculado à subcategoria de análise denominada valorização do grupo.

Através desses processos, resgatando a própria língua, costumes e valores, por meio de tais passos, poderemos nos conduzir a interculturalidade. Dessa forma, a interculturalidade, dessa perspectiva, se configura como um diálogo de saberes, de culturas e de identidades não

excludentes, complementando-se desde a diferença, mas sempre em um mesmo plano de igualdade, como apresentado na figura seguinte, criada pelos autores referenciados.

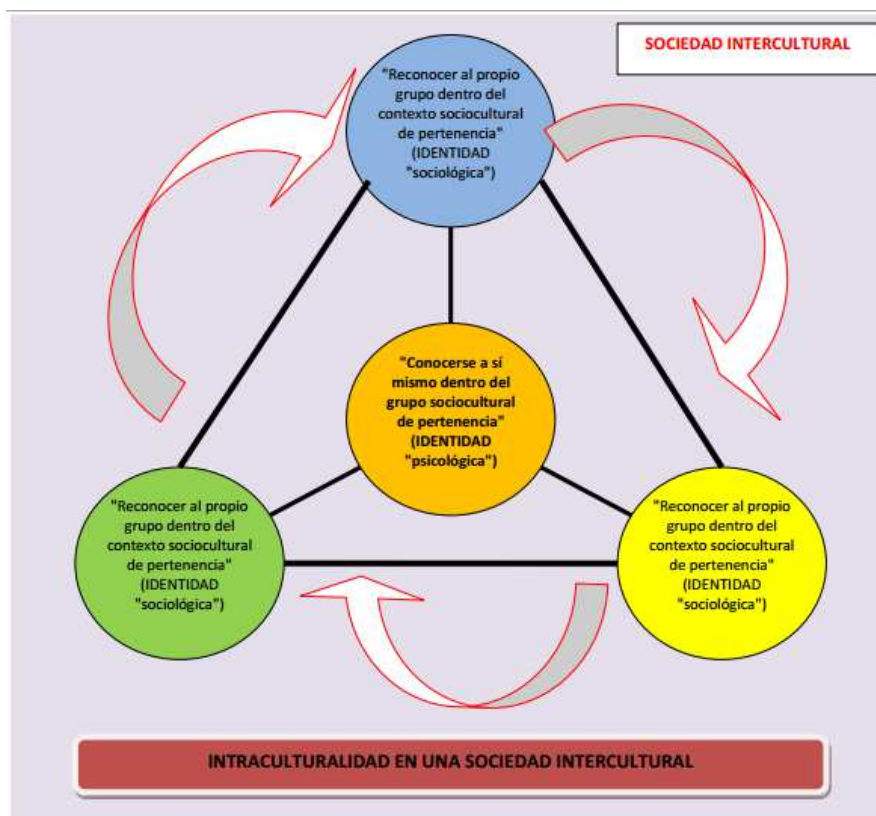


Figura 1: Intraculturalidade em uma sociedade intercultural.  
Fonte: Aparicio e Delgado (2014).

A perspectiva intercultural vai de encontro à mera transmissão de conteúdo, ela promove uma educação para o reconhecimento do “outro”, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação para o fortalecimento cultural, dos povos que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais na nossa sociedade e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente integradas.

Para a efetivação da interculturalidade aplicada à educação, há necessidade de aplicá-la em diferentes aspectos no processo de aprendizagem vai desde a construção do projeto

político-pedagógico, no currículo, nos objetivos, nos conteúdos propostos, nos métodos e nos estilos de ensino, nos materiais didáticos utilizados, no processo educativo professores/as, alunos/as, coordenadores/as, pais, agentes comunitários, toda a instituição deve estar envolvida e atuante em praticar a interculturalidade em todos os âmbitos. Neste sentido, consiste em um grande desafio trabalhar os ritos, os símbolos e as imagens presentes no dia a dia da escola, a autoestima dos diferentes sujeitos e construir relações democráticas que superem o autoritarismo e o machismo tão fortemente arraigados nas culturas latino-americanas, construídas historicamente (Jordan, 1997).

## **CAPÍTULO 4: RELATOS DE HISTÓRIAS DE VIDA: PERCEBENDO O MUNDO COM OUTROS OLHOS**

### **4.1 Memórias do jardim de infância à faculdade: o espaço vivido, as interações cotidianas- a voz dos seus hábitos e costumes**

#### **4.1.1 Alfa**

O primeiro contato com Alfa se deu na sua casa, após uma tentativa de encontro na instituição que estuda não ter se realizado porque, conforme justificativa de Alfa, ela adoeceu com gripe.

A casa de Alfa fica na periferia de Fortaleza, em frente ao rio Cocó, em um trecho que o rio apresenta uma longa extensão. A visita ocorreu no feriado de Corpus Christi, no dia 26 de maio de 2016. Ao chegar à casa de Alfa fui recebida inicialmente pelo seu pai, que me cumprimentou de forma reservada. Em seguida sua mãe apareceu na pequena varanda e me convidou a entrar, com muita simplicidade no seu jeito de ser e um sorriso no rosto. A casa é bem simples, no espaço da pequena varanda funciona uma venda de bebidas do pai de Alfa, onde também sua mãe vende espeto de churrasco diariamente. A habitação é estreita e comprida.

A mãe de Alfa me levou até o quarto da filha, que fica na lateral esquerda da casa, ao fundo. Sua mãe disse que alugou aquele espaço da vizinha junto com a parte superior da casa, além de uma pequena varanda na lateral do quarto, para que a filha tivesse mais espaço para se acomodar em casa. Lá a encontrei sentada à cama, à minha espera. Ela me recebeu com um sorriso tímido e correspondeu ao meu cumprimento com dois beijos no rosto. Estava com uma longa trança caída sobre os seus ombros, vestindo uma blusa listrada com as cores rosa e branca e um short curto e azul. Encontrava-se sentada sobre uma colcha felpuda com imagens de pele de tigre. As paredes do recinto eram verdes e amarelas, deixando o ambiente com uma atmosfera bem alegre. Na parede havia um quadro de tamanho médio com o seu retrato de quando tinha

por volta de um ano de idade. Uma bebê alegre e aparentemente muito saudável. Ao redor da bebê havia imagens de balões cor de rosa e coloridos. Sua mãe sentou-se à nossa frente em uma cadeira branca, de plástico. Logo em seguida narrou como foi o final da gravidez. Aos seis meses a mãe teve eclampsia e teve de ter a filha, às pressas, de parto cesariana. A menina nasceu com 700 gramas e ficou 4 meses na incubadora da UTI neonatal de um hospital universitário da cidade. Segundo a mãe, a bebê ficou todo esse tempo em uma bolha de proteção e se alimentava por sonda. Os médicos logo disseram que ela nascera com a retina comprometida. Constantemente a mãe estava lá, dando assistência à filha. E aos quatro meses de vida, após ganhar apenas 100 gramas, a mãe decidiu levá-la para casa, na véspera do Natal. Ao chegar em casa, celebrou uma novena e apresentou à filha aos vizinhos, sobre uma almofada. Muitos se admiravam do pequeno tamanho da criança e afirmavam que ela não sobreviveria por muito tempo. A mãe ressaltou que é uma história de muito sofrimento, e que passou por muitas experiências marcantes com a filha. Ouviu por várias vezes, até mesmo de pessoas desconhecidas nas ruas, nos transportes coletivos, que a sua filha seria um fardo para o resto da vida. Comentou que algumas pessoas perguntavam: ---Ela é sua filha? É cega? Vixe, você vai carregar esse peso para o resto da vida. E, em tempo, ela respondia: ----Vou carregar, mas vou carregar sorrindo! Após a narrativa da mãe de Alfa, começamos a realizar a entrevista com o uso do gravador. Alfa revelou uma grande disponibilidade em detalhar os relatos de sua trajetória de vida escolar, sempre se mostrando aberta e solícita em nos contar um pouco de si. Ela nos partilhava os momentos com grande riqueza de detalhes. Várias vezes foram feitos relatos esmiuçados de outras experiências fora da escola também.

Perfil sócio demográfico: Alfa nasceu em 17 de setembro de 1993, no município de Fortaleza, estado do Ceará. Considera-se do gênero feminino e sua religião é católica. É solteira e mora com seu pai, sua mãe, sua sobrinha e com seus dois irmãos, mais velhos que ela, no bairro Aerolândia. A renda familiar mensal varia entre setecentos e mil reais, uma vez que seus

pais são autônomos. Além da renda do trabalho de seus pais, a família recebe do governo, de forma fixa, o benefício assistencial de prestação continuada, no valor de 880 reais.

Inicialmente lancei a pergunta geral para Alfa e pedi para que ela respondesse à vontade, solicitando que ela nos contasse as suas lembranças dentro dos espaços escolares desde da sua primeira infância até o momento atual na universidade. Alfa iniciou sua fala relatando, as suas primeiras lembranças de vivência no espaço escolar:

“Bom, primeira coisa que eu me lembro da primeira infância dentro da escola é que foi complicada. Entre 3 e 7 anos. Eu entrei na escola muito cedo, aos 2 anos. Antes dos 7 anos, 6 anos mais ou menos, eu já tive momentos na escola, porque eu entrei muito cedo, mas eu não consigo me lembrar muito bem, eu só me lembro dos banhos de banheira. Depois disse eu tive que sair da escola especial, que eu estava fazendo tratamento, e aí eu entrei em outra escola, onde foi muito complicada pra mim, eu era a única pessoa com deficiência, e ainda enxergava um pouco, não era uma pessoa com deficiência total e sofri vários preconceitos por parte dos colegas e dos próprios professores e funcionários da escola. Na época não havia conhecimento sobre a deficiência visual como tem hoje, e ainda assim, os baixa-visão, são considerados como pessoas que enxergam, mas levam outros nomes. Eu lembro de vários nomes como burra, lesada, pelo fato de não pegar as matérias e as coisas que eles passavam com tanta rapidez como outras pessoas”.

Alfa continua sua fala, nos contando que estudou primeiramente em uma escola especial e depois passou a estudar em uma escola regular. Na escola regular, segundo sua perspectiva, encontrou um ambiente bastante hostil, conforme corrobora em fala logo após a fala inicial:

“Da escola especial para a escola regular eu fui obrigada, porque meu pai tinha dito que era pra eu sair ou então ele deixava de trabalhar, então a minha mãe ficou com medo, com receio de não conseguir sustentar a família sozinha, daí ela me tirou da escola e eu fui pra escola próxima daqui, ele pagava as despesas. Foi então quando eu comecei a sofrer o preconceito na pele desde criança. Os professores falavam da gente, de mim na minha frente, muitas vezes, diziam que eu era uma pessoa lesada, que eu não aprendia, me colocavam muito de castigo porque eu não fazia os trabalhos. Às vezes por derrubar alguma coisa sem querer ou por bater sem querer em uma criança,

barroar; acabava sendo colocada de castigo por vários motivos. E aí acabou que esses três primeiros anos da minha infância, fora o primeiro que eu não consigo lembrar, mas que foi bom e foi complicado. Era o momento que eu enxergava. Houve na minha família, dentro de casa, partes boas, mas dentro da escola só era decepção. Aí então, depois que eu perdi a visão, eu fico meio política, é melhor você enxergar nada ou enxergar tudo, não ficar no meio termo, porque é muito sofrido para a pessoa que enfrenta o meio termo”.

Em seguida pergunto para Alfa como ela lidava com o preconceito dos colegas e professores que ela relata ter vivenciado. Alfa responde:

“Olha, primeiro, quando começavam a falar as coisas de mim eu me irritava, queria bater nas pessoas e tal, aí eu acabava apanhando (sorrindo bastante) aí eu parava com isso, porque sobrava pra mim. Então quando começavam a me xingar eu me sentava e começava a chorar. Aí, o primeiro sintoma que a gente vê quando a criança tá sofrendo isso, ela não quer ir pra escola, que era o que acontecia muito, não queria ir pra escola, chorava bastante, eu achava que escola era uma coisa ruim, horrível, porque na escola, onde a gente se enturmava com as pessoas e quando não tem amigo não tem aquele estímulo, nem de aprender. E eu posso te dizer, que dentro da escola aonde eu estudei, eu posso ter aprendido algumas coisas, mas o que eu aprendi muito é que a vida é dura e tipo assim, sobre a alfabetização mesmo de lá, da escola, escola era muito boa e rígida, para as crianças que eram normais, para as crianças ditas normais era ótimo porque, os professores estavam ali em cima e tipo, você fazia aquilo e eles davam aquele apoio para quem eles viam que estava se interessando e quem eles achavam que não se interessava, eles deixavam de lado. E nas horas dos recreios as crianças geralmente percebiam aquela exclusão e já excluía”.

A respeito da experiência com professores, perguntei se sempre foi difícil. Ela nos disse que teve experiência positiva com uma professora, que tentava ser razoável e dar mais atenção. Ela acha que nesse período aprendeu alguma coisa. Foi sua professora do Jardim II e estava ali para substituir a irmã. Na vivência em sala de aula com essa professora, conseguiu aprender o alfabeto em tinta. À época, ela ainda enxergava. Segundo Alfa, a professora teve o cuidado de tentar aumentar as letras e deixá-las escuras para facilitar a visualização. Alfa conta

com o sorriso habitual no rosto, que no jardim II as professoras já ensinavam o alfabeto antes de chegar à alfabetização. A compreensão era de que essa metodologia era o preparo para a alfabetização e acreditavam que na alfabetização os alunos já deveriam estar alfabetizados. Continua a sua fala dizendo que quando chegou o momento de formar as palavras, voltou a ter aula com a professora anterior. Nesse momento, ela não conseguiu mais juntar as palavras, porque as letras ficaram pequenas, sua visão começou a ficar conturbada e assim passou a ter mais dificuldades para enxergar.

Quando perguntada sobre a existência de amigos, no momento inicial de suas vivências escolares, Alfa afirmou que não tinha amigos na escola, que, às vezes, alguém se aproximava para tentar conversar, mas logo vinha outra pessoa aconselhando o colega a se afastar, trazendo à tona a deficiência de Alfa. A única amiga que tinha era uma vizinha, filha da melhor amiga de sua mãe. Alfa relata que brincavam desde pequenas e que hoje estudam juntas, na mesma faculdade. Ela relata uma experiência bastante marcante em sua vida e que considera que perdeu a visão após a vivência dessa experiência traumática. Ela nos conta que estava brincando com umas amigas na escola e que inesperadamente ela foi trancada no almoxarifado, um quarto escuro e com materiais de limpeza, e lá ficou por duas horas. Foi achada pela senhora responsável pela limpeza, e ao sair do ambiente não conseguia mais enxergar. Quando retornou à sala de aula foi repreendida pela professora, por achar que Alfa havia se escondido. Ao chegar em casa, não se localizava mais no espaço e procurava as portas com as mãos. No dia seguinte sua mãe a levou ao médico oftalmologista e ele recomendou que ela fosse estudar em escola especializada.

Durante a gravação sua mãe chega, pergunta se está gravando. Eu disse que sim, ela nos mostra uma foto que traz Alfa e seus amigos embaixo de uma árvore, no interior do Estado, numa cidade serrana, com bastante natureza. Nos conta que, conforme orientações médicas, Alfa deveria ir para um lugar aprazível, para espairecer, uma vez que a perda da visão estava

relacionada ao trauma sofrido. A mãe disse que levou a filha para passear em vários lugares, na famosa Igreja do Céu e outros lugares da cidade. Ela nos conta que colocava a menina para pisar no chão, para brincar com as crianças. Alfa nos diz que tem uma forte lembrança da vivência, principalmente quando montou em um cavalo e sua mãe teve bastante medo. Apesar da experiência positiva, a mãe relata que ela não voltou a enxergar. Em seguida a mãe nos fala sobre as vivências da filha com karatê e capoeira. Alfa também compartilhou as experiências vivenciadas com tais atividades, que eram promovidas por projetos sociais do bairro, as quais viveu com muito envolvimento.

Em seguida ela fala sobre a sua experiência educacional em instituição especializada no ensino de pessoas com deficiência visual:

“A instituição prepara a criança para a escola regular. Uma escola que prepara para outras escolas. (...) Lá, eles preparam pra você ir pro mundo. E tipo assim, quando eu fui pra lá foi diferente, sabe, como se eu tivesse me libertado, como se eu tivesse encontrado de novo o meu lugar. Nossa, foi lindo, os professores receberam muito bem, os alunos também, nossa e por eu enxergar muito pouco, mas ainda enxergava, tratava mais bem ainda porque queriam preservar isso, mesmo sabendo que ia cair um dia (demonstra muito encantamento em seu modo de falar). Eu passei acho que mais ou menos seis meses eles testando o que eu ia aprender, se era Braille ou era tinta, porque eu sabia tinta, mas não sabia Braille, mas eu tava perdendo a visão, então foi assim, um mês de preparação, né? Eu comecei no maternal lá, com seis meses eu passei para o jardim I, com mais seis meses pro Jardim II. Passei um ano e meio me preparando pra ir pra alfabetização, que era onde eu ia descobrir o que ia fazer, se era o Braille ou a letra em tinta. Quando eles começaram a preparar para o Braille, eu comecei a aprender e foi muito rápido, foi questão de três meses eu já tava lendo palavras, já tinha descoberto as letras, já tava tudo lindo na minha vida. Talvez o fato de eu já ter sido alfabetizada em tinta, isso me ajudou bastante, porque eu já sabia a ordem do alfabeto e eu comecei a querer aprender outras coisas que tinham lá. Tinha aula de música, tinha aula de outras coisas, além da aula de alfabetização em Braille, e eu comecei a querer me estimular em outros lados e eles também queriam procurar o meu talento, porque eles têm isso. Não sei se você já ouviu falar do teórico Pestalozzi<sup>3</sup>. Ele

---

<sup>3</sup> João Pestalozzi nasceu em 1746 na cidade de Zurique, Suíça e faleceu em 1827. Lembrado como quem psicologizou a educação, Pestalozzi procurou aprimorar suas teorias a partir das práticas, no desejo de desenvolver a educação pública, pois acreditava que a renovação da educação seria a verdadeira questão social.

puxa o que a criança tem, pelo que a criança tem, ele não vai educar a criança pelo que ele quer, que vai ser pelo que a criança tem. E eu acho que é esse método que eles utilizavam, procuravam o que eu tinha para aprimorar e não o que eles queriam que eu aprimorasse, que era uma coisa muito legal porque dava a liberdade de você ser quem você era mesmo. E foi quando eu comecei a prender mesmo as coisas. O primeiro instrumento que eu aprendi lá foi a flauta e foi complicado pra entrar porque ela não aceitava a minha flauta de 2, 50(todas gargalharam). E eu não tinha outra, aí eu tive eu tive que arrumar outra com a minha prima, mas deu certo. Aí eu aprendi um pouquinho de flauta doce com a professora, aí começaram a fazer algumas apresentaçõeszinhas durante as datas comemorativas e eu sempre estava nelas, teatro, dança, sendo que a dança deles era mais de movimento, com som, corpo. É mais diferente do que é feito aqui realmente, e, eu comecei a me desenvolver pro lado artístico”.

Alfa conta que teve certa dificuldade para aceitar a bengala como instrumento de uso para locomoção, ela narra que tinha receio de ser chamada de cega e não aguentar. *“Com a bengala eu tava aceitando que eu era cega e eu acho que eu não queria aceitar isso, ainda né?”* Na experiência com a capoeira ela compartilha que os colegas eram muito próximos e queriam oferecer ajuda, mas ela às vezes resistia, por vezes, a receber ajuda, mas com o passar do tempo passou a se acostumar com a ajuda dos colegas. Ela ressalta que o professor sempre elogiava a sua performance e que participou de campeonatos da expressão cultural brasileira que mistura dança, esporte e música. Para ela a capoeira foi uma passagem rápida, mas muito boa, que durou por volta de um ano e meio e lá ela inclusive criou gosto pelo estudo de história, uma vez que tinha aulas teóricas sobre a história da capoeira no Brasil.

Ao ser indagada sobre a sua relação com os colegas da escola especializada, ela responde com muitos risos e descontração: *ah, eu era a rainha de lá.* Sua mãe endossa: *Era a manda-chuva! Ela nunca quis bengala, andava com os cegos pra cima e pra baixo, cega também.* Alfa nos conta que conhecia bem os espaços da escola especializada e não tinha nenhuma dificuldade para circular no espaço. E por isso, um dos professores da instituição

acreditava que ela enxergava e só depois de algum tempo percebeu que ela não conseguia perceber com os olhos. Dessa forma, a mãe se queixou com o professor, por ele não ter preparado a sua filha para circular na rua, porém, ele se comprometeu em dar aula em domicílio. O docente fez um mapa para Alfa para com desenhos em alto relevo, contendo todos os locais de sua casa e de sua escola, bem como o caminho da escola até sua casa e da sua casa até a escola.

Após partilhar como foi o seu contato inicial com as aulas de teatro em projeto do bairro, em que se assustou com a quantidade de alunos e ainda participou de peça em grande teatro da cidade, pergunto acerca de como se dá a sua mobilidade corporal no teatro. Ela nos diz: *Bom, no palco, de início o professor tinha muito receio de fazer algum movimento e dá algum problema pra mim.* Pergunto se ela mesma tinha receio de fazer movimentos, então ela nos conta como a experiência com o teatro a ajudou a se aceitar como deficiente visual:

“Eu também tinha devido ao receio que ele também tinha. Na época que eu era adolescente, pra mim tudo que o professor fizesse era lei, até hoje isso é um pouco pra mim, mas enfim. Tanto o receio dele passava pra mim quanto o meu receio passava pra ele. Então ele tinha de início receio de eu me movimentar e acabar caindo do palco, aquelas coisas, então ele começou a trabalhar comigo de início num local só, tanto é que essa peça XXXX eu ficava sempre em cena, só que quando eu não estava falando que ia passar a cena pra outras pessoas, eu me sentava e quando eu ia falar eu me levantava e falava. De início era assim, depois, com o tempo, a gente foi trabalhando de outras formas, com eu andando pelo palco, conhecendo os espaços, me fez me libertar também. (...) Com o teatro que eu participei eu consegui me enturmar mais com as pessoas e não ter medo de mim e das pessoas em si. Eu passei a parar de ter medo de quem eu sou, de ser deficiente visual. Passei a me aceitar e aceitar a bengala também, porque eu percebi que não tinha nenhum mal eu ser cega. Não era aquela coisa ruim que eu achava que era e eu acho que as pessoas que estavam próximas de mim, menos a minha mãe, claro, acharem que era”.

Alfa relata que quando tinha 14 anos, entrou numa escola regular. Lembra que o ensino da escola especializada era muito rigoroso e por isso aprendia antes do tempo, enfatizando como considera aquela escola de qualidade, inclusive por preparar o psicológico dos

estudantes com deficiência. E por ser uma escola preparada, muitos alunos continuavam em uma escola próxima, para não perder o vínculo com a escola especializada, porém, ela não quis ficar lá, uma vez que era muito cansativo para a sua mãe levá-la todos os dias para a escola, tendo que acordar às 4:30h da manhã e fazer o deslocamento de ônibus, percorrendo terminais na cidade por um longo trajeto de mais de uma hora. Ela nos fala o que viveu quando entrou na escola regular:

“E quando eu entrei na escola regular houve um receio da escola, dos professores e da coordenação. De início houve uma reação contrária da coordenação, não da diretora, mas da coordenadora pedagógica, porque nunca havia tido uma pessoa com deficiência visual dentro da escola e de início ela perguntou: Ela tem certeza que quer ficar aqui porque aqui não é uma escola boa. Ela mesma dizia que a escola não era boa. Porque ela queria causar aquilo, tipo pra mim não ficar mas eu não, quero ficar aqui. Mesmo eu estando com a minha mãe, ela falava pra minha mãe. Daí o que ocorreu foi mesmo ela dizendo várias coisas, que não era bom pra mim lá, minha mãe levou os professores, o pessoal do CAP na época, do Centro de Apoio Pedagógico pra conversar com eles e ficou tudo acertado que eu ia ficar lá mesmo em meio ao receio deles, né, da Coordenação”.

Para Alfa, sua primeira impressão quando entrou na escola era de que estava liberta, pois na escola especial, ela nos disse que os alunos eram observados a todo instante pelos professores e por isso sentiam a sensação de uma certa prisão, mesmo com todo carinho que eles dão. Ali eram observados em todos os momentos para que não houvesse nenhum problema, ela diz que o sentimento era de estar em uma redoma de vidro. Por isso, quando entrou na escola regular, sentia-se livre: *Eu tô livre, eu posso fazer que eu quiser da minha vida. Não tem como ninguém observar no meio de tantas pessoas. Muitas pessoas, muita gente, tinha cerca de 40 alunos na minha sala. Só que mesmo assim, com 40 alunos, todo mundo olhava pra mim, era incrível”. (rindo bastante)*

Depois de relatar como se deu esse momento inicial na escola regular após a vivência na escola especial, Alfa compartilha conosco como era a rotina na nova escola e como fazia para ter acesso ao conteúdo escrito na lousa. Na rotina diária escolar, sempre havia uma acolhida, os alunos ficavam na fila, rezando, depois cantavam o hino nacional e em seguida iam para a sala de aula. Para ela o primeiro contato com a sala de aula foi muito bom porque ela conhecia a maioria das crianças. E a professora também era muito boa, segundo as suas palavras, *“comunicativa, sempre tava próxima, perguntando se precisava de alguma coisa”*. Ainda nos conta sobre as maiores preocupações neste momento: o que ia fazer para tirar a tarefa da lousa? Ela nos conta: *Aí eu tive a ideia, pera, vamos fazer assim, vou ver se converso com alguns dos meus colegas e comecei a conversar com a galera e a perguntar se eles podiam ir escrevendo e lendo em voz alta, e aí eles começaram a fazer isso e deu certo*. Então lhe perguntei se os colegas sempre se dispunham a ler os conteúdos, ela nos disse que às vezes liam de uma forma que pareciam não ter vontade, no ritmo deles e não no ritmo necessário para o seu acompanhamento. Alfa fazia o registro dos conteúdos em Braille e nem sempre conseguia escrever o conteúdo por completo, abreviando as informações, muitas vezes. A experiência com a escrita do Braille a deixava com calos nas mãos e por isso ela não apoia a utilização do recurso porque é *“muito lento e doloroso”*, conforme ela relata. Nos conta ainda a dificuldade no manuseio da ferramenta, quando estava com pressa: *E quando você tá apressada. Rasguei tanto papel! E quando eu escrevia, chegava em casa e não entendia nada do eu tinha escrito, gente, era muito complicado!*

Pergunto se a escola lhe oferecia algum tipo de suporte, ela nos diz que havia um profissional que vinha do Centro de Apoio Pedagógico (CAP), de forma itinerante, durante duas vezes na semana, recolhia os seus trabalhos e transcrevia por letra em tinta para tornar acessível para o professor, além de pegar os livros que Alfa estava precisando para fazer a transposição em

Braille, porém, os livros nunca chegavam na data correta. Aproveitando o contexto de fala sobre as suas impressões acerca do Braille, indago sobre o que ela acha do Braille. Em tempo, ela nos diz:

“Hoje para mim o Braille ele é ótimo para a gente ler remédio, para a gente ler mensagens, mas assim, para utilizar dentro do sistema acadêmico eu já não concordo. Porque primeiro para ser feito o Braille é de forma lenta, para entregar para a gente é mais lento ainda. Para escrever o Braille é preciso ter uma técnica, é preciso um pouco mais de lentidão para escrever, porque o Braille não é como uma letra que você pega e desenha, você tem os pontos que você tem que obedecer e fazendo rápido você não sabe o que está escrevendo. Por exemplo: só uma página para vocês é duas em Braile para a gente, porque a letra em Braille é enorme”.

Para Alfa, a forma mais interessante de ter acesso a trabalhos acadêmicos é por meio do formato pdf, considerando que permite a utilização de leitor de tela para estabelecer contato auditivo com os conhecimentos escritos. Ela nos diz que adorava a aula de humanas e gostava bastante de dinâmicas em sala de aula. Quanto à área de exatas, ela sentia mais dificuldades para se adaptar, uma vez que o uso da lousa era necessário, além da utilização de símbolos, por isso, ela tinha reforço escolar da matéria durante dois dias na semana na escola especializada.

Sobre a relação com os professores no ensino fundamental, Alfa nos diz que eles eram bem atenciosos, eles sentavam perto dela e perguntavam se ela tinha dúvidas. Mas mesmo assim ela sentiu dificuldades com a troca recorrente de professores. Sobre essa questão, ela nos diz que: *o ritmo quebrava no meio eu acabei ficando desestimulada e teve vezes de eu ficar brincando e assistindo coisas na hora da aula*. Ela relata que neste momento, ela viveu uma fase de certo desinteresse pelo estudo, assim como os demais colegas, que percebiam um certo que a escola também não tinha interesse pelos alunos. Como passou a estudar à tarde, sentia-se também com bastante sono, o que interferia no seu rendimento.

Alfa compartilha conosco que até a 7ª série tinha apenas dois professores. Quando chegou à 8ª série a turma passou a ter vários professores em uma série. Ela relata a experiência da seguinte maneira:

“Antes da 8ª era apenas dois professores, um de humanas e outro de exatas, mas quando chegamos na 8ª eram vários professores em uma série. E aí começou a dar aquela confusão na cabeça. E a gente percebia que artes nunca teve aula (risos) e a professora de artes era a mesma de português eu sempre achei um descaso. Ou no lugar da aula de artes era religião e a professora levava um monte de coisa lá e eu achava um desrespeito com as pessoas que eram de outra religião, a professora levar coisas da bíblia da igreja católica, desenhos e tal para dentro da sala de aula e fazia todos os alunos fazerem aquilo para nota, mas nunca disse nada”.

Alfa nos fala sobre a chegada do computador como ferramenta de auxílio a sua aprendizagem, contando que ganhou a máquina aos 15 anos. Antes disso, ela se reunia com os colegas para tentar estudar em grupo, pois a matéria estava bem complicada. Foi quando sua mãe a presenteou com um computador. Após a instalação da internet, ela passou a pesquisar sozinha e sentiu que avançou um pouco mais, principalmente na área de humanas. Por meio do leitor de telas, a estudante tirava muitas dúvidas, além de ter acesso a vídeos e filmes. À época, ela afirma que não tinha tanto conhecimento de internet como tem hoje, não se considerava criativa para seminários e apresentações. A sua criação consistia em produzir poemas, porém, quando ia apresentar, sentia-se com vergonha.

Durante a 8ª série, Alfa conta que a escola regular passou a oferecer reforço escolar de português e matemática, durante duas horas a mais, visando já a preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)<sup>4</sup>. Mas foi durante o ensino médio que a sua vida como estudante mudou bastante, pois com a instalação da sala de recursos para estudantes com

---

<sup>4</sup> Criado em 1998, o Exame Nacional do Ensino Médio tem o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da escolaridade básica. Podem participar os alunos que já concluíram ou que estão concluindo o ensino médio em anos anteriores. Cerca de 500 universidades usam o resultado do exame como critério de seleção para o ingresso no ensino superior, seja complementando ou substituindo o vestibular. Fonte: portal.mec.gov.br. Endereço: <http://portal.mec.gov.br/enem-sp-2094708791> (Pesquisado em 07/07/2016).

deficiência, espaço pelo qual, segundo Alfa, sua mãe lutou bastante para conseguir. A escola oferecia neste espaço da sala de recurso, curso de Braille, curso de Libras, soroban<sup>5</sup> para estudar matemática e outros recursos, como computadores com acessibilidade, inclusive DOSVOX<sup>6</sup>.

Durante o ensino médio Alfa relata que estreitou mais os laços com os colegas, uma vez que a turma ficou bem menor. Enquanto no ensino fundamental a turma possuía por volta de 40 alunos, no ensino médio a turma tinha 20 alunos, por isso ela passou a ter uma maior aproximação com os colegas. Com relação ao contato com os conhecimentos das disciplinas, ela nos diz que passou a conhecer a Química e a Física e para ela foi um tanto quanto difícil, considerando a metodologia aplicada pela professora, segundo a própria Alfa relata. Como os seus colegas não entendiam o conteúdo também, então não sabiam repassar oralmente o conteúdo para ela. Tendo em vista essa dificuldade, ela tirou nota baixa no ENEM e por isso buscou ajuda em um centro especializado. Alfa endossa a sua experiência positiva com a metodologia utilizada por um professor de física, que ensinava de forma concreta. Daí nós indagamos sobre quais eram os métodos concretos e quais eram os melhores métodos de ensino para ela. Ela nos responde a partir da experiência vivida como aluna do citado professor:

“Ele chegou a levar a gente para o laboratório de química, coisa que quase ninguém fazia, e mostrava as coisas de física que tinha lá dentro, os projetores de eletricidade, ele mostrou uma maquete com as constelações, mostrou umas maquetes de usinas que tinham lá. Ele realmente foi uma pessoa que mudou o ensino de física se fosse qualquer outro professor tinha feito tudo isso em uma lousa. Mas ele tivesse cuidado de colocar de maneira concreta”.

---

<sup>5</sup> Soroban é um ábaco japonês diferente, com apenas 5 contas em cada ordem alfabética. O seu uso sofreu uma série de aperfeiçoamentos que geraram técnicas extremamente rápidas para executar qualquer cálculo: adição, subtração, multiplicação, divisão, raiz quadrada e outros. Fonte: [www.sorobanbrasil.com.br](http://www.sorobanbrasil.com.br) Endereço: <http://www.sorobanbrasil.com.br/soroban-abaco/5-o-que-e-o-soroban>(Pesquisado em 07/07/2016).

<sup>6</sup> Desenvolvido pelo Núcleo de Computação Eletrônica da Universidade Federal do Rio de Janeiro(UFRJ), o sistema operacional DOSVOX permite que pessoas cegas utilizem um microcomputador comum (PC), para desempenhar uma série de tarefas, adquirindo assim um nível alto de independência no estudo e no trabalho. Fonte: [intervox.nce.ufrj.br](http://intervox.nce.ufrj.br) Endereço: <http://intervox.nce.ufrj.br/dosvox/> (Pesquisado em 07/07/2016).

Indagamos sobre como Alfa chegava até a escola e como a escola chegava até ela, enquanto pessoa com deficiência visual. Alfa nos diz que via a escola como geradora de informações na qual tinha que haver sempre uma pessoa que filtrava as informações. E chegava muito aberta para receber o conhecimento, mas percebia que havia uma gama de conhecimentos muito grande que ela não conseguia segurar, não só relacionados à educação, mas às vivências com a coletividade também, com os colegas. Ela ressalta que precisava filtrar muitas influências negativas de comportamento. Que presenciou professores sendo ameaçados ou desrespeitados.

“A escola que eu escolhi ela foi bem complicada porque é dentro de uma periferia, onde eu moro mesmo. E para quem não tinha tanto acesso assim ao bairro entrar em uma escola que eu entrei é como conhecer o bairro todo de uma vez. Quando você estuda em uma escola onde era todo mundo direitinho, tudo regrado e você vai para uma escola onde quem manda ali dentro não são os professores e sim os alunos aí sim você ver o quanto é diferente”.

Perguntei-lhe como ela se sentia inserida no ambiente escolar. Ela nos disse que sentia que de certa forma estava ali para mudar o cenário. De início, quando via a desorganização, se perguntava o que estava fazendo ali, mas com o correr do tempo foi se acostumando e passou a se enturmar com todos os colegas, inclusive os ditos perigosos, que a protegiam e quem estava ao redor. Com isso, ela passou a perder o medo e ter a visão de que ali era o seu lugar. Ela relata que houve momentos que tiveram de sair de dentro da escola porque a própria escola estava “jurada de levar bala”. Ela nos diz que pelo fato de a escola estar localizada entre um bairro e outro, a instituição era realmente um alvo.

Questionei-lhe sobre o uso dos outros sentidos, se a ajudavam. Alfa diz que ajudavam muito, inclusive a audição. Ela relata que em alguns momentos estava sozinha e percebia onde estava pelos outros sentidos, pela audição, pela sua sensibilidade em relação ao vento. Em seguida, pergunto-lhe como era o seu deslocamento para a escola. Alfa nos conta que sua mãe a levava e buscava, mas no ensino médio passou a contar com ajuda de um colega e sua

mãe dava ao seu colega um agrado em dinheiro. O menino dizia, segundo ela, que mesmo que sua mãe não desse nenhum dinheiro ele a ajudaria, porque gostava de fazer isso. Para finalizar os relatos de suas experiências na escola, pergunto quem Alfa foi na escola. Em tempo, ela nos diz:

Eu posso te dizer que eu fui uma pessoa que lutou bastante dentro da escola por tudo. Tive fases, mas fui uma pessoa que lutei bastante pelo que queria e graças a Deus eu consegui.

Pergunto-lhe ainda se considera que deixou algum legado cultural na escola, algo próprio dos deficientes visuais. Ela compartilha a sua percepção:

Deixei. Primeiramente eles não vão ter medo de aceitar uma pessoa com deficiência visual, não vão ter o receio que tiveram comigo. Tanto é que quando eu sai já tinha uma pessoa com deficiência visual estudando lá. Eu abri as portas para o trabalho com pessoas com deficiência visual lá. Fora isso, tinha outras pessoas com deficiência lá, tinha um menino que era surdo, tinha pessoas com problemas mentais, enfim a escola não vai ser mais a mesma depois que eu passei lá.

Ainda indago sobre o que ela acha que aprenderam em relação à deficiência visual. Para ela aprenderam bastante, primeiro a tratar as matérias não apenas como visual, passaram a falar mais do que escrever e a usar metodologias diferentes em seus ensinamentos, como utilizar materiais mais concretos na área de exatas, mapas em alto relevo, com o objetivo de “*se adaptar concretamente e não visualmente*”

Em seguida, perguntei-lhe como foi o processo de chegada na faculdade. Alfa nos conta com o sorriso habitual que o vestibular foi bem complicado. Que nutria uma vontade de entrar para teatro, pela experiência que teve anteriormente, mas ao mesmo tempo queria música, jornalismo, serviço social e psicologia. E ao se inscrever no ENEM escolheu três cursos. Na

experiência com as provas, ela tinha um ledor<sup>7</sup>, profissional que lê as provas, e ainda pedia a prova em Braille com a intenção de conferir o gabarito e guardar de lembrança. Em cada instituição teve acesso à prova por meios diferentes. Em algumas, a prova de redação era feita em Braille e em seguida ela lia para o ledor que a acompanhava, em outra fez a redação com a voz gravada, soletrando cada palavra. Uma das etapas para ingressar no teatro era composta pelo teste de habilidade específica, que segundo Alfa nos conta, foi completamente acessível e adaptado para pessoa com deficiência visual.

Indaguei-lhe sobre a experiência na instituição de ensino superior que estuda. Ela fala com muita alegria que a sua turma é a melhor do mundo. Nos conta que quando tem algum problema com os professores, os colegas se manifestam. Ainda nos fala sobre a escolha do curso, que lhe proporciona um engajamento com outras pessoas é algo que a gratifica bastante. Ela relata que tem o auxílio dos amigos e dos professores, principalmente aqueles ligados ao teatro, que são muito humanos, abertos ao diálogo e a mudar a metodologia de ensino para atendê-la. Ela fala da experiência com um professor do curso, que segundo ela “tinha todos os motivos para não passá-la”, contudo, os dois junto conseguiram superar o corpo e o movimento. Em seguida, Alfa conta que aprendeu bastante da área no curso de licenciatura em Teatro. Relembra suas experiências passadas, de ter receio de se movimentar juntamente com o professor. Porém, ao entrar no curso de nível superior, estava mais aberta a se doar mais do que se doou na escola. Conta que já vinha com muitas feridas do passado. Contudo nos conta com um sorriso no rosto, que guardava em si uma vontade imensa de se superar:

“Só que eu não vim mais com aquela vontade de lutar pelo que eu queria, agora eu já voltei com esse negócio de quer lutar. Eu acho que pelo fato de antes eu ter lutado sozinha eu tinha me desestimulado. Quando eu vi toda aquela gente foi muito gratificante”.

---

<sup>7</sup> O ledor é aquele que empresta aos cegos e deficientes visuais através de sua voz a possibilidade da leitura de diferentes textos, especialmente em avaliações, concursos, vestibulares e em especial no Enem. Fonte: [www.eusemfronteiras.com.br](http://www.eusemfronteiras.com.br) Endereço: <https://www.eusemfronteiras.com.br/ledor-ou-leitor-voce-sabe-a-diferenca/> (Pesquisa realizada em 07/07/2016).

Acerca do seu relacionamento com colegas e professores, como ela se percebe nessa dinâmica de relacionamentos, Alfa nos diz ser totalmente diferente do que foi no ensino fundamental e no ensino médio. Antes se percebia como uma pessoa tímida, hoje nem tanto. Ela diz que seus colegas a ensinaram a ser ela mesma e a não deixar os outros decidirem o que ela deve ser. Ainda ressalta com muita satisfação que a sua turma é bastante unida, ressaltando que “apesar de você ser a única pessoa com deficiência isso não transparece quando você está junta com eles”. Sobre o transitar no espaço físico da instituição, ela nos relata a sua experiência:

“Eu utilizo a bengala mais estou sempre com alguém do lado. Eu consigo andar perfeitamente pela casa de artes porque ali é meu lugar, mas dentro da instituição em si eu não consigo. Eu não consigo me locomover dentro da própria instituição sozinha. Também pelo fato de ter muitas calçadas quebradas”.

Indago sobre o que ela está deixando na faculdade como uma pessoa com deficiência visual. Alfa nos diz que considera que está quebrando um paradigma de as pessoas acharem quem é deficiente visual não pode fazer teatro, até mesmo paradigmas para os próprios deficientes visuais. E relata a experiência de um amigo de outro estado.

“Tem até um amigo meu do Rio de Janeiro que fazia teatro no Benjamin Constant que ele ficou surpreso quando eu falei que fazia teatro aqui e ele disse nossa, mas não é só para pessoas videntes e eu respondi não, eu também estou lá. E aí ele começou a procurar e quando ele saiu da escola ele foi para um grupo de teatro onde ele é o único cego lá. Então graças a Deus não só aqui está sendo diferente lá também ele está se fazendo a diferença. Eu acho que o bom é isso, da gente se engajar em qualquer meio e não só nos meios onde tem deficiente visual. Não há uma regra onde a gente só possa entrar onde tem deficiente visual”.

Alfa se sente feliz no curso de licenciatura em Teatro, apesar de algumas dificuldades encontradas que a fazem pensar em desistir. Ela coloca que tais adversidades são

relacionadas ao tempo, pois precisa cuidar de sua saúde, de problemas adquiridos no joelho, pelo excesso de peso, devido ao hipotireoidismo. E a faculdade requer tempo de dedicação no período da tarde e da noite. Passou por um período de quase ficar reprovada por falta, mas ainda se mantém lá. Não obstante aos percalços, ela tem um bom rendimento acadêmico. Acerca dos métodos de avaliação vivenciados, ela lembra que na escola os métodos eram tradicionais, fazendo uma prova a cada fim de bimestre oralmente. Geralmente os professores entregavam a prova uma semana antes e Alfa levava para casa para fazer em Braille e uma profissional fazia a transcrição para letra em tinta, para que os professores tivessem acesso para correção. Na faculdade, ela vivencia diferentes modos de avaliação: alguns professores pedem para os alunos fazerem esquetes<sup>8</sup>, que são pequenas peças de teatro; outros pedem que cada aluno faça performances pessoais, o que foi bem enriquecedor para ela, uma vez que, conforme relata “*eu pude pensar mais em mim que nos outros*” E sobre ela mesma recita um poema de sua autoria:

*Sou calma em meio à tempestade*

*Sou tempestade em meio à calma*

*Eu sou um mistério de verdades*

*Sou mentiras que alguém diria*

*Eu sou o que você não vê*

*E você é o que eu não vejo*

*Sou mistura de bem e mal*

*Brisa, vendaval, garoa e relampejo*

*Sou tudo que você quiser*

---

<sup>8</sup> No teatro, rádio e televisão, designa peça de curta duração e poucos atores. Fonte: michaelis.uol.com.br Endereço: <http://michaelis.uol.com.br/busca?id=eXAP> (Pesquisa realizada em 07/07/2016).

*E se duvidar mais um pouco*

*Eu sou apenas uma mulher que busca o que quer em meio a tormentas e sufoco*

*Vem conhecer o meu mundo*

*Vem que eu vou te levar*

*Vem que eu te levo no profundo*

*Veja o que eu posso enxergar.*

Alfa compartilha ainda sobre a sua vivência como professora de coral, projeto estimulado pela sua mãe para que se acostume a ser professora e foi criado por ela e uma amiga. O projeto começou a ser executado em 2015, com aulas aos domingos, de 14 às 17 horas. A turma já realizou apresentações durante as festividades do Natal. É composto por oito crianças do bairro, com idades entre 5 e 13 anos. A divulgação dos trabalhos é feita por meio das redes sociais e no “boca a boca”. Ela conta com a ajuda do seu namorado, que realiza uma locução para divulgar as apresentações e pede para que seu irmão divulgue em carro de som. Segundo Alfa, o objetivo do curso é realizar um trabalho de aprimoramento de voz e encenação dos seus alunos.

#### **4.1.2 Beta**

O primeiro contato que tive com Beta foi através de telefonemas, em que tentamos marcar por duas vezes a primeira entrevista, mas não deu certo, devido a problemas com o equipamento de gravação da pesquisadora e também compromisso que levou Beta a precisar desmarcar o encontro. Em seguida, de pronto, marcamos o encontro para realização da entrevista no Núcleo de Acessibilidade da instituição que ele estuda para o dia 27 de maio de 2016. Lá, Beta está envolvido como bolsista em projeto de extensão. Ao chegar, Beta já me esperava em uma ampla sala, chamada Sala de Digitalização. Ele estava sentado, à minha espera, vestido com

boné, óculos escuros, blusa branca, calça jeans e sandálias pretas. Apresenta uma barba volumosa que chama certa atenção. Ele me recebeu de forma bem tranquila e cordial e em seguida iniciamos a entrevista com o uso do gravador.

Perfil Sócio demográfico: Beta nasceu em 03 de dezembro de 1965, na cidade de Reriutaba, estado do Ceará. Considera-se do gênero masculino e não tem religião. Mora atualmente com seu irmão e com sua companheira no bairro Messejana. Possui outros segmentos familiares como sobrinhos e sua irmã. Sua mãe é falecida e seu pai mora em Brasília, mas não tem contato com o pai. A renda familiar mensal...

Em princípio pedi a Beta que nos contasse o que ele lembrava de sua história de vida nos espaços escolares, desde a primeira infância até o momento atual, na faculdade, pensando nos seus hábitos e costumes enquanto pessoa que percebe o mundo não por meio dos olhos físicos, mas de outras formas.

Beta inicia seu relato nos contando onde nasceu e sobre a experiência inicial com a limitação visual:

“Eu nasci numa cidade chamada Reriutaba, no norte do Ceará, e desde muito pequeno minha mãe detectou que eu era uma criança com deficiência visual e minha mãe teve uma postura muito boa e foi logo tentando saber o que era aquela doença, só que eu fui para a cidade polo lá da região que, é Sobral, e eu fiz tratamento 12 anos para patologias visuais que eu não tinha. Isso aí já foi um problema. Na minha primeira infância, minha acuidade visual era razoável e minha mãe começou a perceber a minha condição de pessoa com deficiência visual por conta da noite que quando chegava a noite, eu caia, então foi isso”.

Segundo Beta nos conta, sua alfabetização foi em tinta, e apesar de deficiência visual, seu processo de alfabetização foi tranquilo, não houve muitas dificuldades. Ele relata que não passou pelo jardim, que foi direto para a alfabetização. E constantemente estava estudando e

fazendo acompanhamento médico para saber como estava a sua acuidade visual. Ele partilha que considerava bem estranho porque os seus colegas de sala que usavam óculos estavam bem e o seu problema sempre estava aumentando. Enquanto estava na sexta série sua doença ocular deu um salto. Habitualmente Beta estudava pelo caderno de sua colega, que tinha letra bem legível. Ele sempre costumava estudar antes de ir à aula, de manhã bem cedo. Contudo, numa manhã de setembro de 1981, ele pegou o caderno para estudar e não conseguiu mais ler o que estava escrito. Aquela experiência foi um choque para ele, segundo nos relata. Beta contou bastante com o apoio da professora, a qual também era sua vizinha, que copiava as matérias para ele e as lia. Foi uma pessoa que lhe deu bastante apoio naquele período difícil. Atualmente essa professora é falecida. Beta tinha quinze anos e continuou os seus estudos, sendo que a 6ª série foi a única que ele fez recuperação, da alfabetização à 5ª série ele foi aprovado por média em todas as disciplinas. Em seguida, por aconselhamento de seu irmão, ele deixou de fazer tratamento visual em Sobral e passou a fazer na cidade de Fortaleza. Para isso, mudou-se para a capital do estado e o seu irmão o encaminhou para clínica especializada. Lá, ele foi diagnosticado com retinose pigmentar. À época, sua patologia visual não tinha tratamento, apenas alguns paliativos. Segundo Beta, sua 7ª e 8ª séries foram cursadas como estudante ouvinte, em uma escola no bairro onde mora até hoje. Ele nos fala de sua experiência na escola ao chegar na cidade de Fortaleza:

“Quando eu vim pra cá para Fortaleza em 82 eu fui para uma escola em Messejana que era o bairro onde eu morava e continuo morando atualmente e essa escola, infelizmente, a direção da escola não queria me aceitar lá. E eu fiz alguns testes e a congregação da escola se responsabilizou por mim. E foi assim que eu fiz minha 7ª e 8ª e concluí meu ensino fundamental. Depois disso, meu irmão pediu para que eu parasse um ano para encontrar outro tratamento e infelizmente o tratamento não tinha nada de novidade. Eu até cheguei a tentar a adequação com as lupas, mas não tive muito bom desempenho não. Então, Lilian, no ano seguinte eu quis fazer meu ensino médio e fui também como ouvinte. Nessa outra escola foi bem diferente, a escola me deu todo apoio. Se bem que na época não existia tecnologia de acessibilidade nenhuma, na época. Mas, mesmo assim eu fiquei lá, fiz

o básico, passei por média no básico, e no 2º ano eu tinha que escolher um curso profissionalizante da época e eu escolhi o curso de contabilidade e custos, principalmente por conta da economia que eu gostava demais de economia nesse período da minha vida”.

Beta relata que foi aprovado por média no primeiro e segundo ano do ensino médio, porém, quando chegou ao terceiro ano, não conseguiu acompanhar porque naquela série havia o uso de muitos gráficos e à época não havia tecnologia assistiva. Ele nos diz que se fosse no momento atual, ele teria concluído o curso de contabilidade e custos. Em seguida, ele abandona a escola, depois de ter aproveitado os dois anos cursados e só voltou a estudar em 2002. Nesse ano, ele já era instrutor de DOSVOX e já possuía bastante domínio de informática. Beta compartilha como foi a vivência de retornar os estudos depois de algum tempo:

“Quando eu me inscrevi eu já achava que estava bem na hora de concluir meu ensino médio já que eu tinha o suporte do computador e na época eu me matriculei em uma escola lá em Messejana e na época eu só fiquei lá por conta da secretaria de educação, mas foi bem difícil pelo momento. O próprio diretor do colégio disse: olha, aqui não tem nada especial para você. Eu perguntei pelo laboratório de informática, eu já conhecia a escola até porque meus sobrinhos estudavam lá, e ele disse: é, nós temos um laboratório de informática, mas nós não temos nenhum programa no laboratório que vá te dar condição de você estudar. Aí eu estava com um CD na mão e disse: professor o senhor está vendo esse CD aqui na minha mão?”

Aquele CD era do software DOSVOX. Ele se apresentou como instrutor do software e nos relatou que o conhecimento dessa ferramenta o auxiliou bastante nos estudos de todas as disciplinas. Beta relata que foi tranquilo fazer as disciplinas nos laboratórios. Desta feita, aproveitou os dois anos cursados na década de 80 e fez mais um ano de estudos em 2002, e, assim, concluiu o ensino médio. Em seguida, Beta se engaja em projetos vinculados à instituições de ensino superior, ministrando aulas de DOSVOX e trabalhando com internet acessível para pessoas deficiência visual. Como estava bem engajado em um projeto na Faculdade de Educação da UFC, ele decidiu fazer vestibular para pedagogia, e assim criou um

vínculo com a universidade, inclusive como bolsista. Beta nos conta que o vestibular foi bastante inclusivo e que ele foi a primeira pessoa do Brasil a fazer uma prova com o DOSVOX. Após a narrativa desses momentos, pergunto-lhe como era as suas relações sociais na escola à época que perdeu a visão. Em seguida, ele nos conta:

“Minhas relações lá em Reriutaba eram boas, eu era um garoto que tinha muitas relações sociais, eu participava de grupos de jovens, então era tranquilo, muita gente gostava demais de mim. Tinha uma turma de estudante que a gente estudava muito juntos, inclusive a maioria da minha turma e amigos fizemos ensino superior. A maioria deles mora hoje em Fortaleza, são médicos, advogados/as, e eu vim para a pedagogia por essa circunstância aí. Então quando eu venho para Fortaleza surge a primeira problemática com a nova escola que foi no XXXXX, e eles não queriam me aceitar por conta da minha deficiência visual, mas para minha sorte, a instituição chegou a assinar um termo de responsabilidade, inclusive falando que não poderia perder um estudante da minha qualidade só porque eu não conseguia ler e escrever. Então em Messejana eu tive contato com muita gente na escola e eu também comecei a participar de grupos de jovens como tinha participado no interior, então voltei a participar em Fortaleza. Mas eu consegui uma boa adaptação como ouvinte, então tinha professores que liam, tinham colegas que liam, meus familiares também. Eu fiz até um acordo com a turma que era considerada a turma da geral porque eles eram bagunceiros. Então eu disse: vocês leem pra mim que eu explico as matérias de acordo com meu entendimento e foi um sucesso. Porque eu fiz uma troca bacana com eles, eles liam pra mim e eu explicava o conteúdo das matérias para eles e como eu utilizava a mesma linguagem que eles foi bem interessante essa troca”.

Beta afirma que não tinha contato em sala de aula com pessoas com deficiência visual. O seu contato era somente com videntes. Ele se descreve como uma pessoa que sempre teve facilidade de comunicação com as pessoas, de fácil intercâmbio. Participava de grupo de jovens da igreja católica, da pastoral da juventude e do movimento popular do bairro. Engajou-se ativamente em uma greve de professores ocorrida no ano de 1985 e descreve essa experiência como muito interessante. Quando teve de abandonar a escola, em 1987, como ele era um jovem que tinha bastante inserção social nos grupos de jovens e no movimento estudantil, já tinha uma ampla rede de contatos.

Perguntei-lhe se ela usava bengala à época. Ele diz que não, considerando que seu campo visual era muito melhor do que é no momento atual. Ele nos conta que abandonou a escola “*porque chegou a parte que era muito visual e na época não tinha recursos*”. Daí ele continuou estudando por conta própria. Entrou no Movimento dos Bairros e na União das Comunidades da Grande Fortaleza, sempre se relacionando com pessoas que enxergavam. Beta foi morar no estado do Rio de Janeiro, com familiares, e lá se envolveu também nos movimentos sociais dos quais participa até hoje. Compartilha que o Braille lhe foi apresentado, no entanto ele não conseguiu utilizá-lo. Nesta altura do relato, Beta nos conta que continuou em busca de tratamento e que foi a primeira pessoa a realizar tratamento em Cuba, com tratamento doado pelo governo de Fidel Castro. Em seguida, ele participa como conheceu e se dedicou ao software DOSVOX, ressaltando também a importância do rádio em sua experiência de vida.

“... o rádio foi outro elemento muito importante pra mim. Inclusive no Rio eu conheci o DOSVOX por meio de uma entrevista do XXXXX na rádio CBN. XXXXX foi o estudante cego e em cima da necessidade dele que foi construído o DOSVOX. Foi aí que eu percebi que aquilo poderia ser uma alternativa importantíssima pra mim, e foi através do computador que eu não sabia nem o que era. Mas quando eu ouvi aquele estudante falando que era estudante cego de ciências da computação da Universidade Federal do Rio de Janeiro com esse software que foi desenvolvido lá na Federal do Rio de Janeiro, então eu memorizei o número de que ele deixou no ar e me inscrevi para comprar o kit, que eles vendiam na época que era também subsidiado pela UFRJ. E eu vi que seria ali a minha perspectiva de voltar a ler e escrever por mim mesmo”.

Após a experiência de ter o DOSVOX instalado em seu computador, Beta percebeu que havia meios de ler e escrever por ele mesmo. A partir de então, passou a se dedicar completamente a estudar o funcionamento do software. Dois anos após essa experiência de intensos estudos, ele passou a dar aulas sobre o software em instituição de assistência aos cegos. E nesse momento ele teve o seu primeiro contato com pessoas com deficiência visual. Para Beta

foi muito interessante esse contato, ele partilha que foi um novo mundo que se abriu: *eu percebi duas coisas, primeiro, a autonomia de pessoas cegas, o desenvolvimento deles e a contribuição que eu poderia fazer nesse intercâmbio com essas pessoas. E foi muito bacana o processo de interação e construção com essas pessoas, de vivências.*

Indago-lhe se ele acha que a deficiência visual o fez você ter gostos, aptidões e costumes diferentes, crenças próprias. Beta considera estar inserido na cultura geral. Segundo nos diz, existem as especificidades da leitura e da escrita, além de barreiras de acessibilidade encontradas no curso. Ele afirma que pega o material na xerox como qualquer outro estudante, porém como faz para realizar a leitura? O projeto de acessibilidade da universidade, através do processo de digitalização, torna os materiais de leitura acessíveis.

Acerca da sua circular no espaço da universidade, Beta nos conta que ainda enfrenta dificuldades com acessibilidade arquitetônica, o deslocamento dentro dos centros só pode ser feito com a ajuda de uma pessoa com visão. Os seus colegas sempre o ajudam no trânsito dentro da faculdade. Outros campus da universidade ainda possuem uma infraestrutura mais precária. Sobre vivências de acessibilidade atitudinal, Beta relata uma experiência na faculdade:

“...teve um episódio com uma professora que ela passou um vídeo só que esse vídeo estava todo legendado em língua inglesa e teve uma colega, a XXXXX, que teve uma sensibilidade muito grande, ela leu todas as legendas e descreveu as imagens. Quando terminou o vídeo, eu estava com mais domínio do vídeo do que quem estava vendo. E foi uma lição para a própria professora porque ela trouxe um vídeo em língua inglesa totalmente sem acessibilidade. Se não fosse essa minha colega com essa atitude? Esse é um exemplo de consciência atitudinal brilhante”.

Beta nos fala também a respeito das tecnologias que utiliza para facilitar o seu acesso aos conhecimentos, através de diferentes tipos de equipamentos, inclusive de smartphone. Ele também cita alguns projetos de tecnologia assistiva de que ele tem conhecimento que estão em

fase de desenvolvimento, com o objetivo de promover autonomia da pessoa com deficiência visual.

Pergunto-lhe a respeito de como ele era avaliado durante a sua vida escolar. Em tempo, ele compartilha:

“A minha vida escolar ela foi tranquila até o momento que eu podia com o caderno da minha colega para ler e escrever. Depois fui pra questão oral e foi a partir daí que eu passei a ter uma memória excelente e depois que passou para esse processo inclusivo eu fiz provas de tudo que você possa imaginar. Fiz prova de dupla, fiz prova oral. Dentro da universidade e a partir do momento que eu pude fazer provas com o computador, eu passei a fazer todas pelo computador e deu certo. Então as provas ficaram maravilhosas quando eu pude fazer todas pelo computador igual eu fazia lá no XXXXX (nome do colégio) através do DOSVOX e dos leitores de tela também”.

Ele ainda relata a sua experiência no ensino médio com as avaliações realizadas. As provas eram todas orais, inclusive a de Matemática. Os seus colegas, familiares e amigos o auxiliavam na feitura delas. Enquanto nos contava a sua experiência com avaliações, Beta relata alguns episódios engraçados vividos em alguns momentos, como a história de uma professora que passava a pergunta e a resposta ao mesmo e ele percebeu. Na universidade, Beta faz prova oralizada, em dupla e pesquisada. Também já foi avaliado no laboratório de acessibilidade, através do recurso DOSVOX. Com o passar do tempo, ele passou a solicitar aos professores que as avaliações fossem feitas pelo computador. Os professores levam a prova no *pendrive* e ele responde a prova no próprio dispositivo.

Indago-lhe a respeito de quem ele foi na escola e quem é na faculdade, enquanto pessoa com deficiência visual. Ele nos diz que a escola promovia a integração e a universidade promove a inclusão. Ele tem lembranças de que na escola instalou o DOSVOX várias vezes porque sempre que verificava e precisava utilizá-lo, estava desinstalado ou danificado. Na universidade ele já possui leitores de tela portáteis. Sobre a questão cultural, ele disse que pode

mostrar que a acessibilidade é possível, e que no momento em que a acessibilidade é promovida, as pessoas com deficiência visual são igualadas às pessoas que não tem a deficiência.

Beta nos relata que escolheu fazer uma segunda graduação e não um mestrado para que pudesse dar continuidade aos projetos de extensão em que estava engajado. Ele ainda partilha a sua vivência nas escolas indígenas, enquanto militante e enquanto estudante de pedagogia. Segundo o participante da pesquisa, a escola diferenciada indígena tem o seu projeto pedagógico construído pela própria comunidade indígena, considerando a sua cultura.

Pergunto a Beta como ele chega ao mundo e como o mundo chega a ele. Em seguida ele fala em poucas palavras algo que resume sua ideologia de vida, os seus gostos musicais, que revelam um pouco de sua personalidade, e alguns lugares por onde caminhou:

“Eu chego ao mundo como os adolescentes da minha geração chegaram. Nós que somos da década de 60 e quando chegamos à adolescência ainda estava na Ditadura Militar. Muitas coisas encobertas, muitas coisas escondidas, coisas que depois, aos poucos a gente foi descobrindo e estudando por exemplo, os cantores, as músicas. Na minha adolescência, eu tinha um gosto muito grande pela música, mas não a mesma que meus colegas gostavam. Eu gostava do Belchior, Raul Seixas, Tim Maia, principalmente as do Raul Seixas. Minha educação foi uma educação cristã que depois eu rompi com ela, eu cheguei até a teologia da libertação, mas a própria teologia da libertação me mostrou que o cristianismo não é a minha perspectiva. Como o mundo chegou a mim é a parte dos grupos de jovens, eu falo isso até em uma autobiografia que eu fiz na faculdade de educação estou tentando conseguir recursos para transformar em um livro. Eu morei em 4 estados na perspectiva de construir esses movimentos de construção de um outro tipo de sociedade. E u morei no Ceará, Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais, mas eu sou muito apegado ao Rio de Janeiro. Lilian, essa perspectiva de construção de um novo tipo de sociedade é o que me move hoje. Aqui no Ceará eu não conheço outra pessoa cega que tenha gosto por esses processos”.

Beta continua a sua reflexão sobre si mesmo afirmando que não tem propriedade para falar de pessoas cegas. Que a colega (que estava conosco) tem mais propriedade do que ele. Uma amiga de Beta que trabalha na universidade chegou na sala em meio a entrevista e

presenciou alguns momentos da entrevista, com autorização do sujeito participante. Beta compartilha conosco um sentimento e sua luta pessoal:

“Eu aceito que sou cego, mas não me rendo. Eu aceito e acato pela minha debilidade visual, física mesmo. Mas eu não me rendo porque enquanto eu puder eu vou está correndo atrás de tratamento para a retinose pigmentar. E se tem uma coisa que eu tenho gosto é pela pesquisa e sei do que a ciência é capaz. Eu aceito e acato, mas não me rendo. A questão da bengala e do braille para uma criança que nasce cega são os instrumentos por excelência e é pra ter proficiência em braille, é pra ler braille como a colega aqui lê. Mas para uma pessoa como eu e muitas outras que foram perdendo a visão por conta da retinose pigmentar existe as tecnologias. Hoje o que me move são as tecnologias”.

Finaliza a entrevista falando de sua constituição familiar, nos dizendo que para ele família não é somente quem tem correlação sanguínea. Ele possui três irmãos, mas tem um sobrinho que considera o seu melhor irmão. Ele é filósofo e faz curso de mestrado em educação. Apresenta o poema feito pelo seu sobrinho para ele:

### O Mundo

O mundo é cego

E se confunde com retinose pigmentar

O mundo caminha

E a tropeça nas pedras de apedrejar

O mundo não é grande

Só apenas se completa onde os olhos não há a alcançar

O mundo é um olhar de criança suja

Que faz do mundo uma bola de meiar

O mundo é mudo

E silencia no viver do beijar

O mundo é um conto de aprendiz  
Onde só percebe a luz após apagar

Beta compartilha conosco que tem uma base familiar bem sólida. O contato com o seu sobrinho o fez aprender muito, além da relação com pessoas de outros estados pelos quais passou. Aprendeu também bastante com uma ex-namorada, pessoa com deficiência visual.

Pergunto-lhe se os seus gostos, hábitos, preferências têm alguma influência da vivência enquanto pessoa com deficiência visual. Ele nos afirma que a única igualdade que os deficientes têm é a diferença. E que se identifica com a proposta veiculada em programa de rádio transmitido pela rádio universitária, que trata as pessoas com deficiência visual e com as demais categorias de deficiência como pessoas comuns. Endossa a fala do locutor do programa: “*nem super-heroínas, nem coitadas, são pessoas comuns*” e assim encerramos a primeira entrevista com Beta.

#### **4.1.3 Gama**

A entrevista com Gama aconteceu na sala da Coordenação do Núcleo da universidade em que ela atua como bolsista, no dia 06 de junho de 2016. O espaço possui uma mesa com três cadeiras e alguns armários, com aparência típica dos espaços administrativos da universidade. Gama vestia uma calça cor de rosa, uma blusa em tons rosados e chamava a atenção pelo tom loiro dos cabelos e a cor fortemente arrochada do seu batom. Ela foi me buscar na porta do prédio e parecia conhecer aquele lugar como a palma da mão, pois nele circulava com bastante desenvoltura e segurança sobre qualquer obstáculo físico que aparecesse à sua frente, sem neles se esbarrar.

Perfil sócio demográfico: Gama nasceu em 11 de outubro de 1989, na cidade de Fortaleza, estado do Ceará. Considera-se do gênero feminino. Mora atualmente com a sua mãe e o seu padrasto, no bairro Maraponga. Possui três irmãos por parte de pai e é filha única de sua mãe. Sua religião é católica, mas afirma que não é restrita a religião. É solteira e possui uma renda familiar de aproximadamente de 5 a 6 mil reais.

Gama é uma pessoa bastante atarefada com os compromissos da universidade. Faz curso de língua estrangeira e desempenha atividades de bolsista relacionadas a programa de extensão universitária, além do cursar muitas disciplinas no último semestre, inclusive de estágio. Está prestes a se graduar. Por isso, não tivemos muito tempo para realizar a entrevista, pois em seguida, ela tinha compromisso em sala de aula concernente às atividades de sua bolsa. Em princípio, pedi a Gama que nos falasse um pouco da sua trajetória escolar, pensando nos seus hábitos e costumes na escola, desde sua primeira infância até o momento atual. Ela seguramente afirma que vai tentar ser objetiva, traço que percebemos em sua maneira de se expressar, no momento inicial da entrevista. E compartilha conosco:

“Eu estudei de vários métodos, tive acesso ao conhecimento através de vários métodos desde infância porque na minha família nunca teve nenhuma pessoa com deficiência visual. E quando eu nasci minha mãe não tinha nenhum conhecimento sobre. Então foi meio que na base de testes e vendo o que funcionava e o que não funcionava. Eu tenho glaucoma congênito e catarata nos dois olhos, no olho direito eu não enxergo, mas no olho esquerdo eu tenho resquício de visão, que era mais presente na minha infância. E, ao longo dos anos, ele vai perdendo. E aí, na minha primeira infância eu estudava numa escola que a gente chama hoje em dia de regular, que era uma escola de bairro, escolinha pequena e digamos que a deficiência era meio que ignorada, no sentido que o conhecimento era só nos livros em tinta, escritos e eu não tinha acesso e o acesso ao conhecimento era por meio da oralidade e de escutar. Então os conhecimentos da parte de alfabetização foram todos assim”.

Gama ressalta que quando terminou a alfabetização possuía todos os conhecimentos básicos de alfabetização, mas não sabia ler nem escrever, por isso não poderia, em tese, ser

aprovada. Foi quando sua mãe conheceu a diretora de uma escola especializada e a matriculou na escola. Segundo ela afirma, até então ela deveria escrever “como os seus amigos”. Ela escrevia em tinta e usava caderno de pautas largas, valendo-se do seu resquício de visão. Apesar de conhecer o alfabeto, ao escrever, nem ela nem ninguém compreendia a sua escrita. Gama relata a sua experiência inicial na escola especializada:

“E aí eu fui para a escola especializada e aí comecei a estudar o Braille, mas eu fiquei bastante relutante porque eu queria ser como os meus colegas. Nessa época a gente não tinha muito trabalhado a parte de deficiência visual, foi muito difícil à adaptação lá. Mas por outro lado, depois que eu já estava lá algum tempo eu comecei a ver que tinha outros colegas como eu ou que eram cegos ou não, menos cegos, mais cegos que também estudavam através do Braille e aí eu comecei a gostar de ficar lá, porque nos outros colégios realmente você sofre muito preconceito das outras crianças”.

Gama nos conta que a sua experiência escolar inicial se deu em uma escola pequena. A instituição aconselhou seus pais a colocarem em uma escola maior, argumentando que não havia como oferecer suporte para a criança na pequena escola. Então sua mãe a matriculou na primeira série em uma escola maior. A genitora fez ampliação dos livros para o tipo de folha A3 com o objetivo de facilitar a sua leitura e aproveitar o seu vestígio de visão, quando ela tinha 7 anos de idade. Porém, a participante relata que os livros ficavam enormes de modo que ela não conseguia nem mesmo segurá-los. Mesmo com a ampliação dos livros, Gama conta que não conseguia enxergar as letras, uma vez que eram muitas claras. Além disso, os colegas ficavam rindo dela, e, por isso não queria ir mais ao colégio. Inventava várias desculpas para evitar ir ao colégio. Então, ela perdeu o ano, não conseguiu ser aprovada.

Gama partilha conosco que chegou na escola especializada com esse trauma de ler e escrever, decorrentes das experiências vividas. Em princípio, não aceitava o Braille, mas com o correr do tempo foi se acostumando com o sistema de leitura e escrita, bem como com o uso do soroban. Ficou na instituição por quatro anos, até a quarta série e cursou a alfabetização e a

primeira série juntas. No contra turno, ela frequentava aulas de reforço de matemática. Seu acesso ao conhecimento neste período da infância se dava por meio de livros didáticos em Braille. Não os livros que ela queria ler, que as crianças em geral gostam de ler. Gama partilha que sempre foi muito curiosa, adorava assistir televisão, uma vez que na época não havia internet como há hoje. Ela assistia programas da variedades e curiosidades.

Acerca do uso do Braille, Gama relata que não queria inicialmente, mas depois achou que seria melhor utilizá-lo, pois, com o código, ela poderia ler, escrever e se comunicar com os outros colegas. A partir da 5ª série, Gama teve de voltar para uma escola regular, uma vez que a escola especializada só oferecia ensino até a 4ª série. Ela recebia auxílio de uma pessoa itinerante que ia até a escola uma vez por semana e transcrevia os materiais (provas e livros) de tinta para Braille e de Braille para tinta.

Em geral, o acesso às informações dos livros também se dava através dos seus colegas e professores, que se disponibilizavam a ler para ela. Os exercícios eram feitos com os seus colegas. Indaguei-lhe a respeito de como se dava a sua relação com os colegas e professores mediando o conhecimento:

“Com os colegas alguns tinham medo, não falavam, não chegavam perto, mas outros ficavam curiosos, aí vinham perguntar, me viam escrevendo com a reglete e aí ficavam curiosos e vinham e acabava que a gente ficava amigos. Eles falavam que tinham curiosidade e tudo. Foi interessante. Tenho alguns amigos até hoje daquela época do fundamental. E os paradidáticos que a gente tinha que ler em casa, a minha mãe lia, mas era muito complicado porque ela trabalhava o dia todo e tipo era só a noite e era muito cansativo”.

Sobre as formas que Gama realizava as suas avaliações, ela compartilha conosco que ocorria em Braille, modo que ela não gostava por ser muito cansativo, e oralmente. Gama relata que a escola regular que frequentava fechou e por isso ela precisou mudar de escola na 8ª série. Na nova escola encontrou um ambiente de certa hostilidade e, por sugestão de uma professora de

língua portuguesa, pessoa em quem se inspirou para ser profissional de letras, foi para o turno da tarde. Saiu de uma turma com 60 alunos para uma turma com 15. Ela se adaptou bem à nova turma, fez amizade com os colegas e eles se intercalavam para ler o conteúdo para ela. No primeiro ano do ensino médio, ela nos conta que ganhou o seu primeiro computador. Assim ela relata como o equipamento ajudava nas atividades da escola:

“E aí quando foi no 1º ano do ensino médio eu ganhei o meu primeiro computador e comecei a usar a internet. E como eu já falei, eu era muito curiosa e eu ficava fuçando sozinha, pedia para alguém que instalasse programas que eu não sabia fazer isso e instalar para mim o DOSVOX. Na época eu usava o Jaws<sup>9</sup> como leitor de tela e aí depois de ganhar o meu primeiro computador e ter a internet como auxiliar para fazer as pesquisas, mesmo que eu não tivesse os livros, eu podia fazer as pesquisas sobre os assuntos e tudo por fora. Eu ganhei o meu primeiro notebook e a coordenação me permitia levar o meu notebook para a escola e aí eu podia anotar, né?! O que os professores estavam falando eu anotava e quando chegava em casa eu fazia a revisão e também fazia as pesquisas”.

Gama compartilha que ficou todo o ensino médio utilizando essa sistemática com o computador para auxiliá-la na escola. As suas provas eram trazidas pelos professores no equipamento *pendrive*, ela as respondia e entregava a prova de volta. Considera essa forma muito mais rápida, prática e menos cansativa do que a prova em Braille, que levava uma manhã inteira para a realização de uma prova.

Em seguida, Gama nos conta que o uso do Braille é bastante cansativo para ela e causou tendinite no braço pelo uso recorrente da ferramenta pulção, instrumento utilizado para perfurar o papel para que a escrita em Braille seja efetuada.

---

<sup>9</sup> Leitor de ecrã mais popular a nível mundial. Criado pela Freedom Scientific para Windows, *jaws* é um *software* de acessibilidade para pessoas com deficiência visual. Ele é composto por um sistema que lê as informações dispostas na tela e por um sintetizador de voz para reconhecer comandos executados pelo usuário, bem como para que tenham acessibilidade às aplicações de Internet. Fonte: [www.licenciamentosoftware.com.br](http://www.licenciamentosoftware.com.br) Endereço:<http://licenciamentodesoftware.com.br/jaws-para-windows-software-para-acessibilidade-de-deficientes-visuais>/(Pesquisa realizada em 07/07/2016).

Sobre a experiência com o ingresso na faculdade, Gama afirma que inicialmente pretendia cursar psicologia e fez a prova do vestibular pelo software DOSVOX. Ficou na posição de classificável e por isso fez durante um ano um curso preparatório para a prova do vestibular em um famoso colégio da cidade. O colégio oferecia todo o material digitalizado e aulas em vídeo, além de outros recursos para se ter acesso ao material. No ano seguinte, ela fez o Exame Nacional do Ensino Médio com as opções de fazer a prova com um leitor ou em Braille. Ela optou por fazer com um leitor. Gama brinca dizendo que se tivesse optado por realizar a prova em Braille, estaria fazendo até agora.

Na universidade, Gama mantém a sistemática de estudos com o auxílio do computador. Costuma pesquisar os assuntos de que necessita estudar porque na maioria das vezes não tem disponível de forma acessível os livros que os professores adotam. Normalmente os docentes usam cópias e recortes de livros. Quando é possível, os materiais são digitalizados e passam por um processo de revisão, em setor de acessibilidade, o que demora bastante, segundo a sua opinião. Ela pede auxílio do setor responsável, quando se trata de materiais mais extensos. Quando precisa ler os materiais de uma aula para outra, pede aos seus amigos que façam a leitura para ela. Quanto ao aporte dado pelos professores, Gama relata que alguns perguntam se ela precisa de algo, outros a ignoram.

A respeito dos suportes tecnológicos, Gama relata que na metade do curso ganhou um iPhone. O equipamento a ajuda bastante nos estudos, ela acessa várias páginas por ele e considera que seja melhor do que o computador, por ser mais prático e permitir o seu manuseio através das pontas dos dedos. Ainda permite que leia seus livros em outros idiomas. Toda a atividade de leitura é realizada pelo aparelho celular. Recorre ao computador somente quando precisa escrever um texto mais longo.

Indago-lhe sobre o que é mais habitual dentro dos espaços escolares e acadêmicos na dinâmica de contato com o conhecimento. Gama nos relata que

“O que é habitual e costumeiro realmente quando não havia recursos tinha que ser mesmo os livros que existiam que eram poucos e por exemplo: eu sempre gostei de jornal, mas não tinha jornal em braille, recebia o jornal com muito atraso. Mas assim o que é habitual para mim hoje é mesmo o uso do celular é por ele que eu tenho acesso a todas as notícias, informações, livros, eu armazeno tudo lá e as pesquisas eu faço tudo por lá”.

Perguntei-lhe se tecnicamente ela é uma pessoa com deficiência visual total ou com baixa visão. Gama explica que é deficiente visual total porque tem menos de 5% de acuidade visual no olho esquerdo e não enxerga pelo olho direito. Tem lembranças de que na infância enxergava um pouco, mas gradativamente foi perdendo a visão. Atualmente ainda tem um pequeno resquício de visão.

Sobre a utilização da bengala, Gama aduz que é essencial para a sua locomoção, uma vez que sem a bengala, ela não anda sozinha. Começou a utilizá-la entre 10 e 12 anos de idade. Nos espaços que ela conhece, consegue andar sozinha, contudo, no campus universitário em que estuda, que é totalmente inacessível, e no metrô, ele precisa usá-la, considerando até mesmo que a bengala é um instrumento de identificação da pessoa cega. Gama afirma que normalmente as pessoas não ajudam, mas se a pessoa com deficiência circula com a bengala, as pessoas se prontificam a ajudar. Coloca como um instrumento imprescindível para a sua locomoção, mas prefere um cão-guia ou também estar acompanhada por uma pessoa, uma vez que pode interagir conversando com a pessoa: “a bengala é muito solitária, você não pode conversar com a bengala (fala com bom humor)”. Quando era criança sempre estava acompanhada pelos seus pais e nos espaços escolares estava cotidianamente com os colegas. Em escolas pequenas, ela memorizava os espaços. Na escola especializada, fez aula de orientação e mobilidade, daí passou a usar a bengala. Durante o dia consegue percorrer espaços bem curtos sem a bengala, devido ao seu resquício de visão, mas à noite costuma não sair sozinha, porque é bastante escuro.

Gama salienta que sempre foi independente, tanto na escola, quanto na faculdade, no sentido de não esperar por outras pessoas e dependente com relação a precisar de pessoas para ajudá-la a fazer algumas tarefas. Ela acredita que cada um pode fazer o que está dentro dos seus limites, ninguém pode fazer tudo. Por exemplo, ela nos relata que sempre gostou de biologia e pensava em fazer faculdade na área. No entanto, o curso está localizado em um campus que ela teria bastante dificuldade de locomoção, por ser muito grande. Portanto ela não o fez. Ela disse que quando vai viver uma situação, normalmente se prepara antes. Quando passou em curso de língua estrangeira buscou aprender um pouco mais sobre a língua para se situar melhor no assunto e chegar no ambiente sabendo mais a respeito. Gama diz que sempre buscou alternativas para resolver os problemas, inclusive utilizando a internet para fazer pesquisas e tendo atenção na explanação dos conteúdos durante as aulas. Costuma ficar após a aula para tirar dúvidas com os professores, bem como fazer amizade com pessoas que gostam de estudar.

Indago-lhe sobre a sua contribuição, o legado cultural que Gama deixou na escola e qual está deixando na faculdade. Ela acredita que é fazer com que as pessoas reflitam sobre acessibilidade, sobre os espaços, sobre as atitudes e passem a ter sensibilidade para a questão. Ela pensa que normalmente não refletimos sobre uma situação quando ela não nos atinge. Os seus amigos mais próximos relataram para ela que depois que tiveram contato com ela, passaram a perceber mais os espaços, os detalhes simples sobre acessibilidade e questões atitudinais. Ela partilha conosco que:

“Muitos amigos falaram que tinham vergonha de ler, mas depois que começaram a ler pra mim perderam mais a vergonha, Eu brinco muito com eles que eu não tô nem vendo, então vamos em frente (fala sorrindo). Eu falo muito isso nos seminários, que eles tinham vergonha de apresentar. Então é muito disso, as pessoas que me rodeiam passaram a ter pequenas atitudes que fazem muita diferença na questão de acessibilidade”.

#### 4.1.4 Delta

O primeiro contato que tive com Delta aconteceu durante uma palestra sobre acessibilidade. Conversei com ele sobre a minha pesquisa e o convidei a participar. Ele concordou prontamente e marcamos a entrevista para o dia 07 de junho de 2016, no espaço da biblioteca. Ele chegou pontualmente às 14h, acompanhado de sua mãe. Delta é menor de idade, tem 17 anos e por isso sua responsável legal e ele mesmo assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), bem como o Termo de Autorização de Uso de Imagem, permitindo a sua participação na pesquisa. Delta estava vestido de calça jeans, óculos escuros e camisa de cor cinza. Nos dirigimos para espaço da biblioteca reservado para estudo em grupo.

Perfil sócio demográfico: Delta nasceu em 11 de novembro de 1998 na cidade de Baturité, estado do Ceará. É solteiro e mora com a sua mãe, tio e prima. Considera-se do gênero masculino e sua religião é católica. É filho único e possui renda familiar mensal em torno de 2000 reais.

Inicialmente pergunto a Delta quais são as suas lembranças dentro dos espaços escolares desde da sua primeira infância até o momento atual, na universidade, pensando em como o conhecimento chegava até ele e como ele chegava e chega ao conhecimento, com foco nos seus hábitos costumes, enquanto pessoa que não percebe o mundo por meio dos olhos físicos. Em seguida, ele partilha conosco que:

“No início da minha formação escolar, até o 9º ano eu posso dizer que foi algo mais tranquilo porque eu estudei todo esse tempo em uma escola especializada que era o XXXXX. E era educação especializada já voltada para pessoa com deficiência visual, então até aí não tive muitos problemas não, com questão de inclusão de ensino não. Foi meio que normal. Nós utilizávamos os recursos que deveriam ser utilizados e a educação fluía como deveria fluir”.

Delta partilha que tem glaucoma congênito. Afirma, de forma um pouco tímida que não lembra do seu primeiro momento na vida escolar. Peço que nos conte a sua primeira lembrança. Ele nos diz de forma um pouco tímida que as suas lembranças de vida escolar vão ser iguais às minhas. Insisto pedindo para que relate dentro do seu contexto de vivências. Ele nos diz que seu contato com o ambiente escolar sempre foi retraído por ser uma pessoa muito tímida e muito caseira. Ele afirma que não interagiu com os alunos, que o seu contato inicial com a escola foi meio lento, segundo as suas palavras. Pergunto-lhe então como era o seu contato com o conhecimento. Ele nos diz que sua mãe poderá falar melhor a respeito, mas nos conta que começou a ser alfabetizado com letras em tinta e aprendeu o sistema Braille na alfabetização.

Segundo fala de sua mãe, Delta aprendeu os dois formatos de escrita, e tinta e em Braille, uma vez que à época ele ainda tinha um resíduo visual. Ela, enquanto mãe, tinha consciência que o uso de uma fonte em tamanho 20 ou 30 era inviável para estudar. Até o final do infantil as letras utilizadas eram ampliadas, porém, na alfabetização seria impossível permanecer com tamanhos de letra tão grandes. Delta saiu do Infantil II sabendo ler em tinta, mas com letras bastante grandes. Ao iniciar a alfabetização, a sua mãe foi informada pela psicóloga que ele deveria ser alfabetizado em Braille. Ela conta que ele aceitou de forma tranquila, uma vez que já sabia ler e encarou como algo a mais. Sua mãe disse que não houve um momento de ele achar que não enxergava mais e com isso ter que passar para o sistema Braille.

Foi uma transição tranquila. Em determinado tempo, a escola, que era só para pessoas com deficiência visual, abriu vagas para pessoas sem deficiência, com o objetivo de fazer a integração entre estudantes com diferentes especificidades. Segundo sua mãe fizeram uma inclusão inversa. O público que então chegava era de alunos que não tinham deficiência visual, mas que possui pessoas próximas com deficiência, familiares. A escola é filantrópica, por isso não podem abrir vagas para o público em geral porque é mantida com recursos próprios da

instituição, da clínica e do hospital. Então, a instituição dá prioridade aos familiares, primos e irmãos. Para a mãe de Delta, essa proposta é interessante porque permite que os estudantes com deficiência visual não fiquem somente em seu mundo. A prima de Delta foi estudar na mesma escola e, segundo a mãe de Delta, ela tem uma consciência que uma menina da sua não tem. Conforme a mãe do sujeito participante, ele foi acompanhado pela instituição, que engloba clínica, escola e hospital, desde as primeiras horas de vida. Os profissionais trabalhavam para estimular o resquício de visão que a criança possuía, para que não utilizasse só o tato e considerasse também o uso da visão. Delta iniciou na escola aos dois anos e como morava no interior, ia à escola na cidade de Fortaleza, durante duas vezes por semana, até o Infantil III.

Delta coloca que deseja ressaltar que a instituição é uma associação que presta assistência às pessoas com deficiência visual de modo geral desde da parte clínica, médica, educacional, psicológica, enfim. Ele ficou nessa instituição até o 9º ano. Pergunto-lhe como ele tinha acesso ao conhecimento na escola. Ele responde:

“De todos os instrumentos possíveis no nosso contexto brasileiro para pessoas com deficiência, no caso. O sistema Braille, soroban, os recursos de informática também, o sistema DOSVOX, que é o sistema falado para pessoas com deficiência, os programas de leituras de telas, de computador e celular”.

Acerca do seu contato inicial com o Braille, Delta relata que teve um pouco de dificuldade no início, mas que tal dificuldade é própria de criança em fase de aquisição de leitura. Segundo ele, não foi nada muito difícil, foi um contato simples e bom. Sobre o uso de outros recursos tecnológicos, o participante relata que ocorreu da mesma forma e salienta com um sorriso no rosto que quem nasce na era da computação, tem facilidade. O seu primeiro contato com o computador ocorreu aos sete anos de idade.

Indago Delta sobre a sua experiência no ensino médio. Ele compartilha que cursou o ensino médio em escola do Estado. Ele relata que dois anos antes de ingressar na escola, a instituição havia começado a receber estudantes com deficiência visual, advindos da escola especializada que estudava. A escolha por essa escola aconteceu porque ela oferecia uma preparação mais adequada, por já possuir experiência com estudantes com deficiência visual.

Conforme Delta:

“(...) a gente acreditava que pelo tempo, eles já haviam adquirido uma certa experiência, uma facilidade em relação a isso, haviam desenvolvido alguma coisa para promover a nossa inclusão. E aí, eu fui para lá, eles já tinham desenvolvido alguma coisa. Lá eles tinham o professor de AEE- Atendimento Educacional Especializado, é um profissional que é especializado na área de pessoas com deficiência que promove no ambiente educacional, na medida do possível, a inclusão. No caso ele fazia materiais em Braille, conversava com os professores para melhorar as técnicas em sala de aula, as formas que eles repassavam os conhecimentos, enfim. Então ele fazia toda essa parte de adaptação, mas só que, assim, os recursos na área de inclusão são muito escassos e são muito caros. Então, lá tinha uma impressora Braille, mas com um certo tempo que a gente estava lá quebrou. E o material Braille teve um tempo que as folhas faltaram, folhas 40 quilos”.

Pergunto se as matérias chegavam a tempo de Delta acompanhar as aulas. Ele explica que no início chegavam, mas até certo ponto, uma vez que a impressão em Braille é muito complexa. Normalmente a escola imprimia os materiais menores, como textos de no máximo 10 páginas. Com relação aos livros, a escola solicitava a impressão em outra instituição.

Sua mãe conta que como tempo percebia essa dificuldade de receber material em tempo hábil para Delta estudar, então pegavam os livros em tinta e a mãe os lia para que o filho não se atrasasse no acompanhamento dos conteúdos.

Delta aduz às alternativas que encontrou para ter acesso aos materiais de estudo e também às metodologias dos professores do ensino médio.

“Então, com essas dificuldades, a gente teve que criar esses mecanismos alternativos. Que era o seguinte: tinha essa opção de pegar os livros em tinta. Uma outra opção que a gente conseguiu mais a frente pegar os textos em formato PDF ou DOC e levar para casa para ler no computador com os leitores de tela. Mais tarde a gente conseguiu alguns livros em áudio. Outra questão era os professores, porque muitos professores realmente não tem o preparo, seja por falta de experiência na área de educação. Porque, diferente da faculdade, no ensino médio a gente pega muitos professores recém-formados, aí realmente muitos não têm preparo. Tem outros que são antigos e pelo fato de darem aulas há muito tempo já se acostumaram a um modelo de ensino e acabam realmente não conseguindo ou não tentando adaptar a sua forma de ensinar a pessoa com deficiência. Então eu passei por muitas situações em que não compreendia a aula”.

Delta relata que quando entrou no ensino médio, boa parte dos professores adotavam o modelo tradicional de ministrar aulas, com anotações do conteúdo na lousa ou trabalhando com um texto. Com isso ele precisou utilizar tecnologias, como, por exemplo, gravar as aulas. No entanto, para ele isso não era positivo, uma vez que ele não participava da aula como os demais alunos.

Perguntei-lhe se fazia o registro das aulas em Braille. Ele explica que era a sua única opção, quando acontecia aula no modelo tradicional. Embora a escrita no sistema Braille fosse mais cansativa, era a única alternativa de que dispunha. Ressalta que tinha dificuldades em registrar o conteúdo enquanto o professor falava.

Pergunto-lhe como eram as relações no ensino médio. Ele ressalta o que segue:

“Inicialmente tem aquele primeiro contato assim porque os alunos do ensino médio são muito jovens e a experiência de vida é pouquíssima, assim como a experiência com pessoas com qualquer deficiência, para eles essa experiência inexistente, portanto, a gente tem que criar essa conscientização. Mas isso para mim foi mais tranquilo, tem o primeiro choque, mas depois com a convivência a gente acaba se entendendo. Mas, de toda forma, ainda tem essa espécie de preconceito inocente”.

Delta ainda ressalta uma vivência de uma dinâmica no ensino médio realizada por um professor, com o objetivo de fazer os alunos viverem a experiência da deficiência visual:

“Inclusive ele fazia uma experiência muito legal que era pegar os alunos e vendá-los e pedir para eles fazerem algumas atividades. Ele passava alguns objetos pelas mãos dos alunos e ele deu uma espécie de aula inacessível para eles (risos). Ele se fez de professor de matemática e deu a aula apontando”.

As matérias que Delta tinha mais tinha dificuldades eram as de exatas (matemática, física, química). Ele acredita que isso ocorria pela ausência de adaptação na escola. Então, no ENEM, segundo nos conta, saiu-se muito bem na área de humanas, mas na de exatas se prejudicou. Ele coloca que a questão da oportunidade faz a diferença, uma vez se ele tivesse acesso ao ensino das exatas como deveria ser, provavelmente teria tido um desempenho um pouco melhor.

Perguntei se os colegas auxiliavam Delta de alguma forma. Ele acredita que se não fosse os seus amigos, não teria chegado à faculdade. Salienta que *“a grande força, a grande motivação, a grande ajuda foi os meus amigos. No caso, eu tive mais ajuda dos meus amigos que do colégio.”* Na turma havia oito estudantes com deficiência visual e ele foi o único que ingressou na faculdade. Questiono sobre qual é o seu diferencial para concluir o ensino médio e ingressar na faculdade. Delta não foca em suas facilidades ou qualidades. Ele ressalta as dificuldades enfrentadas pelos colegas: são pessoas que adquiriram a deficiência visual durante a vida, começaram a estudar bastante tarde devido às condições e alguns moravam no interior e não possuíam recursos. Por isso se atrasavam na vida escolar e quando chegavam ao ensino médio tinham que trabalhar e assumir responsabilidades em casa.

Acerca de seu contexto familiar, Delta nos diz que morou muito tempo com os seus pais, durante 16 anos, e quando eles se separaram, ficou morando com sua mãe. A mãe de Delta

relata que quando seu filho foi fazer o ensino médio em uma escola regular, ela muito se preocupou em saber que ele teria que sair de uma instituição adaptada para viver o mundo real, embora soubesse da importância dessa mudança para ele, que seria decisivo para a sua história. Ela conta que percebia muitas dificuldades, como salas de aula com 50 alunos. Solicitava à direção da escola, mudanças diversas para melhoria das condições de ensino para pessoa com deficiência, como salas de aula com menor número de alunos, metodologias voltadas para os alunos com necessidades específicas.

As colocações eram ouvidas, mas jamais acatadas, uma vez que alegavam que a realidade da escola não permitia turmas com menor número de alunos. Em certo momento, ela disse ao filho a partir de então “seria com ele”, aconselhando-o a não esperar nada pronto, que se manifestasse aos professores, sempre que necessário, para que dessem a devida atenção. Delta endossa que lidar com alguém que não dá atenção é bastante complicado, faz-se necessário lembrar que sempre está presente. A mãe coloca que a escola sempre estava preocupada com o ENEM. Para ela, o desafio não é matricular os alunos com deficiência, mas sim manter esses alunos. Se a escola não consegue mantê-los é porque não houve inclusão, segundo as suas próprias palavras.

Indaguei como foi a experiência com o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), avaliação exigida para ingresso em universidades públicas. Delta informa que no ENEM, a pessoa com deficiência visual tem direito a uma hora a mais de prova, a prova em Braille, a permissão para usar os materiais (soroban, reglete e punção), 2 leitores (pessoas que leem as provas para os alunos e auxiliam na redação) e ao local acessível. Pergunto como foi a sua experiência pessoal. Ele compartilha conosco:

“Eu fiz ENEM duas vezes (fala sorrindo). Inicialmente foi um pouco triste porque você não recebe 100% do ensino mais é cobrado como se recebesse. Agora assim, foi uma experiência muito boa, porque

embora tudo isso, eu me esforcei um pouco, né! Então diferentemente do que se espera para as pessoas com deficiência, que acabam sendo submetidos a isso, eu consegui fazer alguma coisa, foi bom por isso, eu consegui uma nota razoável”.

Acerca do cenário dentro da faculdade, Delta relata que a faculdade é totalmente diferente da escola:

“Foi completamente diferente do que eu vivi no ensino médio. A gente vê o interesse nos professores a tornar as coisas acessíveis na medida do possível. Só que é o seguinte, a questão dos materiais continua meio que a mesma coisa, nós temos aqui na universidade, a secretaria de acessibilidade a UFC Inlui que ela dá conta sim dos materiais, das tecnologias de materiais em Braille, de digitalização, materiais em texto para computador e etc.; mas assim, o meu curso é licenciatura em Música e em música a gente tem as anotações, as partituras o que é muito difícil de ser feito em Braille. Então acaba tendo esse impedimento. No caso da UFC Inlui, ainda não tem o preparo para imprimir partituras em Braille. A partitura em Braille é a adaptação da partitura em tinta com certas particularidades. A partitura em tinta tem uns espaços, uns pontos, ela é bem desenhada, a partitura em Braille é bem metódica.

Delta relata que o seu contato inicial com a música foi no ensino fundamental. Ele salienta a importância de um professor de música dentro da escola. Na escola especializada, teve contato com professores de música e em casa começou a se interessar por sanfona. Teve a influência também de seu pai, que gosta bastante de forró. Na experiência escolar, teve um professor pianista, que também toca sanfona. Esse professor se dispôs a ajudá-lo. Atualmente ele toca acordeon e um pouco de teclado. Por isso quis entrar na faculdade de música, pelo desejo de contribuir com a área da educação, da música e da inclusão.

Sobre a vivência com os colegas da universidade, Delta acredita que, diferentemente do cenário escolar, nos espaços acadêmicos, os estudantes são mais maduros e abertos ao mundo. Os seus colegas, tanto do ensino médio quanto da universidade, ajudaram e ajudam a suprir o

que os espaços não oferecem. Auxiliam na locomoção dentro do *campus* e no processo de aprendizagem do conteúdo.

No ensino médio, Delta era avaliado como todos os alunos, sendo que as provas eram em Braille. Ele só veio a ter provas mais diferenciadas no 3º ano. Ele coloca que particularmente nunca teve uma leitura em Braille muito boa, uma vez que o sistema demanda muito tempo e é muito cansativo, até mesmo em se tratando da leitura, e isso é universal, não é apenas com ele, conforme compartilha. Apesar de a escola oferecer uma hora a mais para realização de provas, ainda assim, achava muito cansativo, e, muitas vezes, o seu desempenho não era satisfatório. Ele nos conta que na faculdade as avaliações são variadas. Os professores passam trabalhos, outros fazem prova no estilo tradicional. Geralmente ele conversa com os professores e realiza as provas da maneira que é possível. Sobre a experiência, partilha conosco que:

“Os professores vão passando trabalhos ao longo do semestre, tipo: resumos de alguns vídeos, de algumas aulas e eu faço, por exemplo, no computador e mando por e-mail ou impresso. Outra forma é o professor passar a prova no computador e eu respondo com leitor de tela. Atualmente surgiu uns teclados em Braille, mas isso não é da minha época não, eu uso computador normal”.

Delta nos conta que diferente do ensino médio, os professores da faculdade se preocupam em adaptar os materiais antes de recebê-lo. Eles buscam o Núcleo de Acessibilidade da universidade e também o procuraram no início do semestre para conversar e entender quais as melhores formas de promover a inclusão. Delta conta com a ajuda de um amigo, que é professor de música e trabalha com pessoas com deficiência visual, para fazer as suas partituras em Braille.

Considerando o legado cultural, a contribuição que Delta deixou no ensino fundamental e médio, segundo a sua percepção, ele acredita que ensinou os colegas a lidarem

com situações que não tinham contato antes. Coloca que tentou ensinar as pessoas a se relacionar com pessoas com deficiência visual, da forma que cada um pode contribuir, com práticas inclusivas.

Para a sua mãe, Delta deixou um exemplo de capacidade, de reflexão para os colegas, no sentido de que se ele é capaz e conseguiu, os demais também podem conseguir. Ela cita que os colegas afirmaram que Delta não se escondeu atrás da deficiência, ele foi lá e conseguiu. Delta ressalta que a sua estrutura familiar ajudou bastante, a presença dos pais. Ele acredita que *“onde faltava o atendimento da escola, entrava a família e os amigos para ajudar no que fosse necessário e possível.”* Sua mãe coloca que moravam no interior e à época o processo de inclusão estava começando a acontecer, mas de forma ainda muito lenta. Então a família se mudou para a capital, considerando que Delta passou a ter aulas todos os dias. Ela pediu redução de carga horária no trabalho, direito assegurado por lei para quem tem filho com deficiência, segundo a legislação da prefeitura que trabalha. Boa parte do tempo, dedica-se a prestar assistência ao filho.

Com relação ao deslocamento de Delta para a escola, ele contava com auxílio da mãe e dos colegas. Durante o ensino médio, sua mãe o deixava no ônibus e os colegas o acompanham até a parada, no retorno, e ela a pegada no local de descida. Quando ao deslocamento para a universidade, como ele entrou recentemente, sua mãe vai deixá-lo. Segundo ela coloca, a universidade não tem piso tátil e o espaço de locomoção não é muito bom, por isso ele ainda não está se sentindo inseguro para ir sozinho, por isso, ela o deixa em sala de aula e lá os colegas o auxiliam na circulação dos espaços. No retorno, a mãe a pega na parada de ônibus.

Delta afirma usar o tato e a audição para estabelecer contato com o conhecimento. Interpelo sobre quem ele foi na escola e quem ele é na faculdade,

“Inicialmente no ensino fundamental, eu era sempre aquela pessoa muito fechada. No ensino médio teve aquele choque de realidade, mas eu continuei muito fechado. Aí na faculdade mudou todo o contexto e eu realmente me abri para o mundo e para as possibilidades da vida”.

Em seguida, pergunto se Delta acha que a pessoa com deficiência visual tem costumes específicos:

“Sim e não. As pessoas com deficiência realmente elas têm costumes peculiares. Mas eu não sei se podemos falar de cultura cega da mesma forma que a cultura surda, como se fosse totalmente distinto da cultura nossa do dia a dia, da cultura ocidental. Eu não sei se podemos falar assim porque eu acho que estaríamos de certa forma “excluindo”. Porque assim, a pessoa com deficiência visual, ela fica completamente incluída no meio, ela não se destaca, ela não se afasta do meio em qual ela vive. Eu acho que ela fica muito mais inserida no meio em que ela vive que em qualquer outra coisa. Mas existe essa questão de costumes peculiares existe”.

Para Delta, é notável que a pessoa com deficiência visual tem uma maior facilidade para interagir com a música. Em sua opinião, os seus hábitos e costumes são voltadas para “essas coisas”, que no seu caso, é a música.

Sua mãe lembra que quando não tinha acesso à internet, Delta escutava bastante rádio, quando bem pequeno. Ele dormia escutando rádio. E depois do advento da internet, ele utiliza bastante o computador e o celular. Para ele, os leitores de tela facilitaram a interação com as tecnologias, com as redes sociais. A respeito do uso da bengala, ele sempre foi estimulado pela escola especializada a usar, desde cedo, todos os instrumentos para facilitar a sua locomoção. *“A bengala ajuda em tudo ela é meu olho. Ela é tudo pra mim.”* Segundo a sua mãe, ele já pedia para utilizá-la antes mesmo de usá-la. Por volta dos 6 anos começou a locomover com esse instrumento: *hoje ele não larga a bengala pra nada, é o que dá segurança a ele.*

Pergunto se Delta usa o recurso de audiodescrição. Ele nos diz que não é um recurso muito difundido, porém usa, quando possível. Sobre o cão-guia, ele afirma que já viu um de perto, mas nunca teve.

Ao final da entrevista, a mãe de Delta faz uma reflexão:

“Nada adianta as leis, se as pessoas não tiverem consciência. Eu acredito que se Delta chegou até aqui foi por muita consciência das pessoas, porque as leis existem para serem aplicadas, mas nem sempre são cumpridas. O que deu mais força foi essa rede que se formou, a família, principalmente, e as pessoas que ao longo do tempo foram ajudando no decorrer da caminhada escolar dele, que foram de fundamental importância para ele, principalmente no ensino médio”.

#### 4.2 Análise qualitativa dos dados-interpretações

Ao estudar os conceitos teóricos das categorias de análise, optou-se pela criação de subcategorias ou indicadores, para, dessa forma, avaliarmos com uma técnica precisa, a grande quantidade de dados levantados nas entrevistas. Além dos relatos das histórias de vida de Alfa, Beta, Gama e Delta, optamos por dar um viés exploratório-descritivo às falas dos entrevistados, considerando a entrevista estruturada e alguns recortes da entrevista semi-estruturada, que refletem as subcategorias escolhidas. Segue abaixo uma tabela com as categorias e subcategorias de análise escolhidas.

<b>CATEGORIAS</b>	<b>SUBCATEGORIAS</b>
Identidade	Alteridade
Identidade	Crenças
Intracultura	Autovalorização
Intracultura	Valorização do grupo

Tabela 3: categorias e subcategorias de análise.  
Fonte: da autora.

Conforme Minayo (2012) e Merriam (1992), o tipo de pesquisa exploratório-descritivo é indicado quando se almeja compreender a subjetividade dos atores envolvidos. A pesquisa social empírica exige que seja realizada uma seleção de evidências, as quais servem como base da investigação, para que busquemos, no caso da pesquisa em apreço, em meio a um universo bastante amplo e subjetivo de falas, conceitos que norteiem a interpretação dos dados.

Após a finalização das entrevistas foi realizada uma leitura flutuante de cada uma. Lemos a grande quantidade do conteúdo das entrevistas por diversas vezes, com o objetivo de verificar as informações que condizem com o alcance do objetivo da pesquisa, conforme preceitua Minayo (2012). Marcamos em vermelho as respostas referentes a presença da subcategoria alteridade, em amarelo, as respostas que caracterizam as suas crenças, em azul aquelas que indicam a autovalorização e de verde aquelas que sugerem valorização do grupo. Posteriormente realizou-se uma análise dos dados dos relatos, considerando a presença das subcategorias escolhidas.

### **4.3 Análise dos resultados**

Neste segmento do trabalho, apresentaremos alguns relatos dos sujeitos participantes da pesquisa em que se evidenciam em vivências relacionadas às subcategorias propostas, isto é, alteridade, crenças, autovalorização e valorização do grupo. Dessa forma, pretendemos, através da análise qualitativa dos conteúdos dos relatos, fazer alusão aos elementos que caracterizem a identidade e a intracultura de cada um deles e delas.

### **4.3.1 Relatos – presença da alteridade, crenças, autovalorização e valorização do grupo**

Neste segmento do trabalho, apresentamos alguns relatos dos sujeitos participantes da pesquisa que evidenciam em maior ou menor intensidade a presença de traços de alteridade, elementos de suas crenças, cenários de autovalorização, bem como de valorização do grupo ou grupos dos quais fazem parte.

Em princípio, ao elaborar as perguntas em torno de suas experiências enquanto estudantes, vislumbramos que através de cada resposta, teríamos a presença de traços característicos das categorias e subcategorias de análises propostas. No entanto, ao nos depararmos com os dados colhidos nas entrevistas, percebemos o quão subjetivas são as respostas, e que a tarefa de identificar elementos relacionados às categorias e subcategorias de análise propostas é um tanto quanto árdua, uma vez que nem sempre as respostas correspondem ao que se espera em termos de categorização. Por vezes, percebemos a presença de mais de uma subcategoria de análise na mesma fala. Alteridade e valorização do grupo são categorias que se inter cruzam nos conteúdos das falas.

Percebemos que muito de suas crenças são oriundas de suas experiências coletivas, portanto aquilo que eles acreditam, revela também traços de alteridade, uma vez que são frutos de vivências com o outro.

Estamos lidando com seres plurais, heterogêneos, que guardam em si interpretações diversas para cada pergunta, a depender do repertório cultural, do histórico de vida, do momento em que se encontram e de tantos outros aspectos intervenientes na subjetividade das respostas.

Talvez seja impossível afirmar que apenas relatos corroborem a existência das categorias e subcategorias propostas como elemento presente nas vivências dos entrevistados. Por outro lado, cremos que se faz necessário apresentar suas vivências de contato com o outro, por meio de seus olhares, revelando suas experiências de influência mútua em que o outro está

ao seu derredor, participando ativamente de suas vidas, e possivelmente colaborando para a construção de sua intracultura e identidade. Aqui pretendemos apresentar algumas falas dos sujeitos participantes dessa pesquisa que evidenciam as suas crenças, seus traços de alteridade, sua autovalorização e a maneira como valorizam o grupo, com evidências de que há um imbricamento bastante estreito entre as subcategorias escolhidas, de modo que uma se confunde com a outra, ao se proceder na análise do conteúdo dos relatos.

A ideia do "*outro*" é central para a análise de como a identidade dos grupos majoritários e minoritários são construídas. Isto é porque a representação de diferentes grupos dentro de qualquer sociedade é controlada por grupos que têm uma maior potência política.

Sistematizamos as falas na tabela que segue, cujo conteúdo revela os motivos de cada um dos sujeitos participantes terem escolhido um curso de licenciatura e quais as suas perspectivas enquanto futuros profissionais licenciados. Os relatos abaixo demonstram em certa medida as suas crenças sobre a profissão de professor.

<b>SUJEITO PARTICIPANTE</b>	<b>ALFA</b>
<b>MOTIVO DE TER ESCOLHIDO UM CURSO DE LICENCIATURA</b>	Eu tenho uma vontade de repassar tudo que eu sei e aprendi para as outras pessoas deficientes ou não sendo deficientes, claro que o meu objetivo de início é levar o ensino do teatro para quem não enxerga porque eu percebi que o mundo dentro das instituições para quem não enxerga é meio fechado, dentro de uma instituição especial. E que a gente só consegue perceber algumas coisas quando a gente está do lado de fora. E geralmente não tem uma pessoa que faça teatro e dedique a especialização a pessoa com deficiência visual. Na verdade eu ainda não vi (risos). Então eu queria ser uma dessas pessoas ou a primeira de muitas. E eu queria levar esse ensino para dentro de uma escola especial, e quem mais poderia falar com propriedade sobre teatro acessível de uma forma visual que uma pessoa que é deficiente visual.
<b>PERSPECTIVAS ENQUANTO FUTURO PROFISSIONAL LICENCIADO</b>	Então as minhas perspectivas como eu falei anteriormente são de dar aulas para as crianças com deficiência visual e também dá aulas para crianças carentes que não tem acesso a arte, então são esses os meus objetivos. Futuramente fazer uma faculdade de música e levar também essa arte musical para as pessoas com deficiência visual que geralmente buscam por ser música, então eu tenho vontade de abranger não só o teatro mais também de entrar na música e juntar as duas coisas o teatro e a música.

Tabela 4: perspectivas e crenças do sujeito participante Alfa sobre a profissão de professor.  
Fonte: da autora.

<b>SUJEITO PARTICIPANTE</b>	<b>BETA</b>
<b>MOTIVO DE TER ESCOLHIDO UM CURSODE LICENCIATURA</b>	Eu escolhi licenciatura porque eu fiz pedagogia e o meu curso de licenciatura vai completar o de pedagogia porque em pedagogia a gente só tem direito de lecionar para o fundamental menor ou então EJA, no meu caso eu até saí com habilitação em EJA. Foi muito importante a habilitação em EJA porque é o que eu trabalho até hoje, não é EJA mesmo como deveria ser, mas o trabalho que eu participo com informática nesse campo da acessibilidade e inclusão é sempre com pessoas adultas, então aquele estágio lá me deu uma boa base. Eu tenho licenciatura plena em pedagogia.
<b>PERSPECTIVAS ENQUANTO FUTURO PROFISSIONAL LICENCIADO</b>	Minhas perspectivas no campo da filosofia é a pesquisa dentro desse campo libertário que é muito escasso na Universidade. E lecionar na perspectiva de utilizar essa metodologia dialógica, libertaria, participativa.

Tabela 5: perspectivas e crenças do sujeito participante Beta sobre a profissão de professor.  
Fonte: da autora.

<b>SUJEITO PARTICIPANTE</b>	<b>GAMA</b>
<b>MOTIVO DE TER ESCOLHIDO UM CURSODE LICENCIATURA</b>	Desde de pequena eu gostava muito de assistir aquelas novelas mexicanas que passavam no SBT que tinham a abertura em espanhol, então sempre tive facilidade para o espanhol e quando uma pessoa fazia uma pergunta eu gostava de explicar de outra forma, sempre fui comunicativa, na infância até meus 12 anos eu fazia tratamento em Belo Horizonte e quando eu estava no avião eu ficava puxando assunto com as pessoas que estavam ao redor. E quando eu fiz o ENEM e tinha como segunda opção letras e no segundo dia eu coloquei as duas opções para letras eu pensei que ia me dar bem nesse curso porque eu adorava ler, gostava de literatura e de língua estrangeira e teve também aquela professora de português que me convenceu de mudar para a outra turma, eu me inspirei muito nela, eu gostava muito da forma como ela dava aulas e eu pensei em ser uma profissional como ela. Teve outra coisa também quando eu estava no cursinho eu tinha uma professora de Espanhol que dizia que eu era muito boa. E ela perguntou pra mim se eu não queria substituí-la, ela dava aula no Estado, e ia precisar tirar uma licença porque estava doente precisava fazer uma cirurgia e perguntou se eu queria substituí-la nessa escola. Então foi muita confiança que ela colocou em mim e eu ainda nem tinha passado para letras. E eu disse tudo bem que aceitava o desafio. E eu fiz essa experiência de ficar no lugar dessa professora dando aulas para o ensino médio, nos 3º anos, durante 4 meses. E aí quando eu tive essa oportunidade de dar aulas, aí eu disse é isso que eu quero pra mim.
<b>PERSPECTIVAS ENQUANTO FUTURO PROFISSIONAL LICENCIADO</b>	Eu acho que a figura do professor é pouco valorizada aqui no país, infelizmente, a gente tem que brigar muito pra conseguir o mínimo do mínimo e as pessoas não conseguem entender se não existir o professor não existe mais nenhuma outra profissão porque é o professor que vai lhe ensinar tudo. Eu sempre lembro que lá no Japão todos tem que se curvar ao imperador menos o professor porque se não tivesse o professor não teria o imperador. Para as línguas portuguesas e para a literatura está bastante complicado, por isso que eu acabei de fala, mas eu tenho bastante esperanças na língua estrangeira, ainda que o Italiano não seja uma língua de destaque no sentido de todo mundo quer aprender Inglês para trabalhar, estudar e o Italiano é mais para viajar. Mas eu acho que com bons profissionais formados e com vontade de trabalhar existe mercado, basta saber aproveitar as oportunidades. Eu acho que é difícil é complicado, não vou dizer ah vou sair daqui e está empregada, é uma profissão extenuante no

	sentido de que exige muito da pessoa, preparação tanto física para passar o dia em pé dando aula, quando cognitiva porque você precisa corrigir as provas e dar as aulas em si. Eu acredito que o compromisso do professor não é só chegar na sala e dar a carga horária dele e ir embora e sim se importar com o crescimento do aluno e se ele realmente está aprendendo, ele aprendendo com você e você aprendendo com ele. Eu acho que é um trabalho cansativo e exigente, mas muito interessante, então eu acho que são boas as perspectivas. Agora não pode parar de estudar, já estou pensando no mestrado e depois no doutorado porque realmente não há mercado, a vida não está fácil.
--	--

Tabela 6: perspectivas e crenças do sujeito participante Gama sobre a profissão de professor.

Fonte: da autora.

<b>SUJEITO PARTICIPANTE</b>	<b>DELTA</b>
<b>MOTIVO DE TER ESCOLHIDO UM CURSODE LICENCIATURA</b>	Eu sempre tive o desejo de passar o que eu descobria para os outros. Então uma coisa tão boa e tão rica como a música não pode ficar presa com a gente, à gente tem que externalizar, foram esses desejos assim que me levaram a escolher a licenciatura.
<b>PERSPECTIVAS ENQUANTO FUTURO PROFISSIONAL LICENCIADO</b>	Um dos meus objetivos é desenvolver técnicas para que eu possa ensinar alunos normais. Que eu seja de fato um professor e não simplesmente um professor especial. É uma das coisas que eu vou procurar é isso. Eu promover a inclusão nesse meio profissional.

Tabela 7: perspectivas e crenças do sujeito participante Delta sobre a profissão de professor.

Fonte: da autora.

A escolha do curso de nível superior de Alfa e Delta também revelam traços de alteridade, quando sinalizam que escolheram um curso de licenciatura porque desejam repassar tudo que sabem e aprenderam para as pessoas com deficiência ou não deficientes.

O olhar dos participantes revela que ideias de semelhança e diferença são fundamentais para a maneira em que podemos alcançar um sentido de identidade e de pertencimento social. Identidades têm algum elemento de exclusividade. Assim como quando formalmente aderir a um clube ou uma organização, a adesão social depende do cumprimento de um conjunto de critérios. Acontece que esses critérios são socialmente construídos (ou seja, criado por sociedades e grupos sociais).

Para a antropologia, as crenças são vistas como sistemas interpretativos básicos que são projetados, o que significa que o ser humano necessita de uma série de interpretações que o permitem, ao mesmo tempo, ser e ter significado.

Assim, estes sistemas articulam os mundos internos que estão por trás da realidade como nós a observamos, respondendo do porquê das coisas, projetando-se em credos que permitem serem compartilhados, transmitidos e proclamados.

Beta nos remete a sua experiência de engajamento em movimentos sociais no ensino médio e na faculdade, ao relatar o seu envolvimento com causas sociais.

Eu me reconheci no período escolar no ensino médio em um movimento chamado Movimento da Juventude pela Liberdade e na faculdade eu participei por um bom tempo de um movimento chamado Ciclo Vida. O Ciclo Vida é a defesa do uso das sementes crioulas, ao combate dos agrotóxicos.

Toda a crença é culturalmente formulada; isto é, são métodos de conhecimento de determinado sistema cultural. Para antropólogos, a questão-chave é a relação entre crenças, comportamentos e estruturas sociais. Por isso que os sistemas de crenças são tão poderosos, porque prescrevem o que precisa ser feito para que todos os seus membros acreditem e façam o mesmo.

Alfa, ao ser indagada acerca de quais são os critérios para fazer parte de um grupo na faculdade, partilha conosco que:

É uma pergunta bem complicada, eu não sei quais os critérios, não sei nem como eu fui me incluindo (risos). Mas eu creio que o grupo é de acordo com o que você se encaixa dentro da faculdade com base nos seus relacionamentos. E eu creio que a minha turma é muito unida pelas dificuldades que passou e vencemos juntos. É claro que tem aquelas pessoas que na primeira dificuldade, no primeiro percalço desiste e se afasta da turma, mas a nossa turma optou por continuar junta apesar das brigas, das discussões, das divergências, optamos por ficar juntos apesar de tudo.

Para Peirano (1999), a alteridade é um aspecto fundante da antropologia, sem a qual a disciplina não reconhece a si própria. Segundo a autora, no contexto da antropologia no Brasil nos últimos 30 anos, a alteridade deslizou territorial e ideologicamente em um processo dominado pela incorporação de novas temáticas e ampliação do universo pesquisado.

Identidades são muitas vezes consideradas como sendo naturais ou inatas - que nascem com a pessoa - mas pesquisas destacam que este ponto de vista não é verdadeiro.

Ao invés de falar sobre as características individuais ou personalidades de diferentes indivíduos, que é geralmente o foco para a psicologia, pesquisadores sociais se concentram em identidades sociais. Identidades sociais refletem a maneira como indivíduos e grupos internalizam categorias estabelecidas dentro de suas sociedades, tais como as suas identidades culturais (ou étnicas), as identidades de gênero, identidades de classe, e assim por diante. Estas categorias sociais moldam as nossas ideias sobre quem nós pensamos que somos, como queremos ser vistos pelos outros, e os grupos a que pertencemos.

Texto clássico de George Herbert Mead, *Mind, self and society*, estabeleceu que as identidades sociais são criadas através de nossa interação social em curso com outras pessoas e nossa subsequente autorreflexão sobre quem pensamos que estamos de acordo com estas trocas sociais. O trabalho de Mead (1934) mostra que as identidades são produzidas através de concordância, discordância, e negociação com outras pessoas. Nós ajustamos o nosso comportamento e nossa autoimagem com base nas nossas interações e nossa autorreflexão sobre essas interações.

Beta, ao ser indagado se sentia acolhido no período escolar, demonstra essa dinâmica de interação preceituada por Mead:

A gente sempre teve uma integração. Com os professores eu nunca tive problemas sérios com professor nenhum. Apesar que na graduação eu tive uma série de divergências com alguns professores que tinham uma conotação mais conservadora. Mas mesmo com esses a gente fazia um bom debate aberto, franco, apesar das divergências

políticas, filosóficas, mas tudo tranquilo. Pensando no período escolar principalmente, no fundamental eu era muito apegado aos meus colegas de sala, aos meus professores, principalmente aquela professora que ela me garantiu a continuidade dos meus estudos no período mais duro da retinose pigmentar.

Sobre o credo religioso de Gama, ela nos relata que:

Sou católica, mas não sou restrita na religião no sentido que eu acredito em muitas coisas, em energias. Eu fiz curso de massoterapia então eu acredito muito em energias, acredito em algumas coisas do paganismo, não tenho nada contra nenhuma religião desde que não faça mal a outras pessoas e não queira impor a sua religião. Então já fui pra cultos evangélicos com os meus amigos, e acredito em muitas coisas, mas sou católica praticante.

Como parte deste sistema de crenças, encontramos os mitos. O mito é uma história imaginária que cumpre determinadas funções que são consideradas crenças, na existência simbólica e sobrenatural da atividade humana. Por isso, precisamos dessas metáforas para expressar o que não é perceptível pelas construções dos sentidos.

Em suma, os mitos são formas de conhecimento que dão significado, orientam e ajudam na maneira direta e eficaz de se construir o mundo real, cobrindo as necessidades mentais para mover-se, a partir do cotidiano, em dimensões mais profundas. Neste sentido, o mítico como lógico pertencem ao ser humano, e ambos os conceitos são complementares e essenciais para compreender a maneira pela qual as pessoas explicam suas formas de realidade.

Delta, quando perguntado se era fácil fazer amigos na infância e na adolescência, ele relata que

Sim, porque na infância na escola especializada era de igual para igual, vamos dizer assim, eram alunos com deficiência com alunos com deficiência. Na adolescência foi a mesma coisa, teve choque inicial, mas a convivência vai trabalhando isso. Era um pouco mais difícil claro, mas a convivência vai trabalhando isso aí.

Quando Gama é questionada acerca da forma como influencia o grupo com seus hábitos, gostos, ideias e crenças, ela ressalta que:

É compartilhando as nossas experiências e como já somos adultos acrescentando assuntos adultos, de acessibilidade, essas coisas. Eu acho que influencia porque todo mundo influencia pelas experiências, pelos gostos e aí vai adquirindo outros gostos ou não.

Em linhas gerais, a alteridade para a antropologia parte do pressuposto de que o homem social interage com o outro e dele depende. O eu-individual só existe em função do contato com o outro.

Gilberto Velho (1996), antropólogo brasileiro, aduz que:

A noção de outro ressalta que a diferença constitui a vida social, à medida que esta efetiva-se através das dinâmicas sociais. Assim sendo a diferença é, simultaneamente, a base da vida social e fonte permanente de tensão e conflito.

O antropólogo faz alusão à articulação entre os seres humanos, com as suas subjetividades e diferenças, como cerne formador da vida social. Esse aspecto que distingue uma pessoa da outra, as quais se elaboram a partir do que cada um é e daquilo que se pode absorver do outro nos faz refletir sobre a impossibilidade do eu-individual sem conflitos e estranhamentos com o outro.

Ao ser perguntado sobre a influência que exercia sobre o grupo ou grupos dos quais fazia parte, Beta afirma que

De certa forma sim porque desde o ensino médio eu tenho um apego muito grande com convicções de transformação social, nisso aí a filosofia tem muita influência. Eu participava da coordenação desses movimentos. (...) mas eu também nunca fiz questão de doutrinar ninguém. Já convivi com muitas pessoas com opiniões completamente diferentes e convivíamos bem.

Beta ainda relata que recentemente houve eleições para o Diretório Central dos Estudantes da universidade. Sobre a questão, ele salienta que

Eu sou um indivíduo radicalmente contra votos. Então o pessoal passou nas salas pedindo votos e eu sempre questionando e levantando argumentos sobre o não voto, mostrando que esses movimentos que estão se formando na universidade não tem perspectiva de representação direta que ninguém me representa senão eu mesmo. Mas mesmo assim eu e meus colegas temos uma boa interação em sala.

Quando indagados sobre a percepção que cada um tem de si enquanto estudantes, as respostas evidenciaram certos traços de autovalorização.

Beta nos diz que:

Eu sou um estudante que gosta de estudar. Não vou dizer que sou essas maravilhas, mas eu gosto de muitas informações não é à toa que eu mexo muitas áreas. Eu conclui pedagogia em 2012, estou fazendo filosofia, eu dou aulas de informática.

Delta nos fala de forma bem objetiva:

Eu creio que sou um estudante responsável e aplicado razoavelmente.

Gama compartilha conosco:

Eu sou organizada, sou exigente comigo mesma e com as pessoas que me rodeiam, sou perfeccionista no sentido que eu quero que todas as coisas saiam direitinho, não gosto de fazer nada atravessado, isso obviamente me causa problemas. Eu sou um pouco preguiçosa no sentido de deixar as coisas para a última hora, mas não deixo nada passar do prazo. Eu sou curiosa no sentido de gostar de ter várias informações, eu busco em várias fontes. Dinâmica no sentido de estudar várias coisas, de ler várias coisas, de fazer várias coisas ao longo do dia ou ao mesmo tempo. Eu gosto de variedade, se uma coisa é muito monótona eu fico entediada. Às vezes eu sou meio lenta no sentido de se você me pergunta se eu quero café? Meu cérebro fica avaliando todas as alternativas. Aí nesse sentido eu sou lenta porque as pessoas não entendem que eu ainda estou pensando (risos). Eu não gosto de dar respostas súbitas porque normalmente eu me arrependo da resposta. Não gosto de fazer as coisas por impulso.

Alfa se percebe como:

Esforçada eu creio que esforçada definiria porque inteligente vem ao longo do esforço. E um pouco relapsa.

E ainda, em uma de suas falas, revela um sentimento de valorização pelo grupo do qual fazia parte no ensino médio.

Até revolucionária de certa forma e eles se tornavam revolucionários também dentro da sala. Nós éramos os primeiros que diziam: isso aqui não tá certo, vamos falar com o diretor. Nós éramos os primeiros a chamar a galera para revolucionar junto, tanto é que do ensino médio, a minha turma ficou conhecida como a turma problemática por sempre procurar mudar a escola de alguma forma.

Acerca da ideia de valorização do grupo, Delta nos relata sua experiência:

No fundamental eu tive a oportunidade de entrar na Academia de Letras e Artes da Sociedade de Assistência aos Cegos. No

fundamental também a gente teve a ideia de formar um grupo chamado pezinho de serra e nós colocávamos os nossos talentos musicais a disposição. Era um grupo que a gente tocava forró pé de serra e eu tocava sanfona. A integração com o esse grupo era boa, nós tínhamos uma faixa de 8, 10 anos e era muito legal.

Abaixo segue tabela que nos permite conhecer as metodologias de ensino e de avaliação que cada um dos sujeitos participantes considera mais adequadas para o seu melhor desempenho.

SUJEITO PARTICIPANTE	ALFA
<b>METODOLOGIAS DE ENSINO</b>	Em relação a trabalhos teóricos eu creio que a maneira mais tranquila de repassar para mim acessivelmente é por meio da oralidade, por meios de demonstrações concretas do cotidiano utilizando-se também da oralidade, pra mim sempre a oralidade, dinâmicas acessíveis também é maravilhoso. Agora na prática como temos aulas de corpo eu estou me adaptando a essas aulas de corpo porque geralmente o professor mostra ali e as outras pessoas fazem o mesmo movimento, mas no caso como eu não vou poder ver a gente se utiliza muito do toque, do tocar no corpo do outro para saber o que está fazendo e depois repetir. Então isso acabou sendo favorável para a turma porque quem não entendeu quando o professor fez pela primeira vez vai entender quando ele fizer de maneira mais lenta pra mim entender, então é algo que é favorável para ambas as partes.
<b>METODOLOGIAS DE AVALIAÇÃO</b>	Ai eu adoro seminários, principalmente os que são abertos para mostrar outros tipos de coisas, a você ir para outros ambientes dentro da Universidade ou fora, ou você pesquisar coisas fora e trazer em vídeo para mostrar na sala. Seminários pra mim são muitos bons é uma maneira de você avaliação o grupo e avaliar individualmente através do que a pessoa está falando. Outra forma que eu acho interessante nas aulas de teatro mesmo são as cenas, eu adoro cenas fazer cenas para mostrar o que a gente sabe, mostrar o que a gente entendeu é uma coisa interessante também. Avaliações escritas eu não gosto. Na parte das avaliações pedagógica geralmente ocorre os seminários.

Tabela 8: metodologias de ensino e avaliação preferidas pelo sujeito Alfa.

Fonte: da autora.

SUJEITO PARTICIPANTE	BETA
<b>METODOLOGIAS DE ENSINO</b>	Pra mim o que é mais interessante em termos de metodologias de ensino é a metodologia freiriana, por exemplo, que tem aquela composição dialógica, pedagogia libertaria também é algo que me sensibiliza muito. Nós temos uma professora aqui na faculdade de educação que tem uma metodologia muito nessa linha de pedagogia libertaria, inclusive são os próprios estudantes que fazem o conteúdo da disciplina, ajuda a fazer o programa e essa coisa toda. E outro campo é essa questão da acessibilidade que eu penso que também é uma metodologia porque qualquer metodologia sem acessibilidade se torna inviável pra mim. E eu estou falando de uma metodologia de acessibilidade digital.
<b>METODOLOGIAS DE AVALIAÇÃO</b>	Pra mim o melhor tipo de avaliação foi a que me permitiu usar o computador em sala. Porque com o computador o professor trás a prova ou a avaliação em um pendrive eu respondo no próprio pendrive do professor/a e ele/a já corrige, então isso me faz ter um acesso direto como qualquer um dos meus colegas. Você já participou de metodologias que usam grupos? Sim. Como você se sentiu? Olha foi tranquilo. Eu também gosto muito dessa metodologia dialógica, a auto avaliação sempre é bacana fazer, avaliação com os colegas também.

Tabela 9: metodologias de ensino e avaliação preferidas pelo sujeito Beta.  
Fonte: da autora.

SUJEITO PARTICIPANTE	GAMA
<b>METODOLOGIAS DE ENSINO</b>	Essa questão é muito particular, para cada cego que você perguntar você vai ter uma resposta diferente. Os cegos são muito diferentes dos surdos porque os surdos tem uma visão de mundo muito parecida, mas os cegos não. A nossa visão de mundo é muito diferente, vai depender de quando essa pessoa ficou cega, se é cego total ou parcial, se usa o braille, se não usa, se usa tecnologias assistivas ou não vai responder de uma maneira diferente. Pra mim especificamente tudo que é oralidade, eu presto atenção nas aulas, eu tenho facilidade de memorizar (acho que isso é atribuído ao exercício mesmo, eu faço muito isso) o que me foi passado pela oralidade, não consigo muito escrever e prestar atenção, preciso de silêncio total, até porque que quando eu estou estudando eu estou ouvindo então não dá. Eu gosto também de fazer anotações do que

	eu estudei pra poder fixar na mente (no notebook), mas eu acho que a fonte principal é a oralidade.
<b>METODOLOGIAS DE AVALIAÇÃO</b>	Eu já fiz avaliações de várias formas, sabe. Eu já fiz avaliação oral, já fiz trabalhos, mas assim pras línguas estrangeiras as avaliações lidas por alguma pessoa (quase oral) a pessoa ler pra mim, eu respondo na língua e a pessoa escreve, seria quase um leitor no caso, pras línguas estrangeiras eu prefiro no lugar de um leitor de tela, sintetizador. Agora nas provas tidas “normais” eu tenho feito mesmo no computador, o professor trás em formato digital ou no word e eu trago o notebook coloco os fones de ouvido e vou escrevendo, eu faço ao mesmo tempo que os outros alunos, mas normalmente eu preciso de um pouco mais de tempo porque demora um pouco a mais para ler e escrever, esses métodos pra mim tem sido eficazes. Eu não gosto de prova oral teste a teste porque eu fico muito nervosa, por exemplo, se eu não estou muito segura no assunto e tudo. Eu prefiro não escrever na língua estrangeira e escrever na língua materna porque eu não tenho tanto domínio assim, principalmente na linguística eu paro penso, escreve um paragrafo, paro penso escrevo outro. As disciplinas de literatura portuguesa eu fiz todas com a mesma professora porque eu gostava da metodologia dela e as provas dela era sempre 3 questões nas quais você tinha que escolher 2 para responder, a primeira era sobre o assunto e as demais era para falar dos livros que a gente tinha lido na disciplina e você tinha que escrever um texto, então não dava para pescar. Eu fiz um ano e meio de literatura com ela eu gostava muito do jeito dela dar aulas.

Tabela 10: metodologias de ensino e avaliação preferidas pelo sujeito Gama.

Fonte: da autora.

<b>SUJEITO PARTICIPANTE</b>	<b>DELTA</b>
<b>METODOLOGIAS DE ENSINO</b>	<p>Eu acho que não dá pra gente formular uma metodologia que sirva em todo e qualquer caso. Eu acho que cada caso é um caso, cada disciplina é uma disciplina, cada aluno é um aluno, então eu acho que não dá para formular uma aqui para você um método que sirva para todos. Mas a grosso modo o que o educador deve procurar é um meio junto ao aluno que ele perceba as coisas melhores, digamos assim. Procurar o ponto forte. Por exemplo: para o aluno com deficiência visual procurar dar aulas sem apontar muito.</p> <p>Eu poderia citar a experiência da professora de biologia, eu acho que um meio muito eficaz é favorecer o contato</p>

	com os outros alunos, fazer com que todos se ajudem, eu acho muito eficaz.
<b>METODOLOGIAS DE AVALIAÇÃO</b>	<p>É outra coisa que também é subjetiva. A mesma coisa, o professor precisa procurar aquele ponto que o aluno se desataca, o ponto que ele melhor se expressa. O conteúdo que a gente normalmente tem mais dificuldade é nas exatas, então por exemplo: dentro do que o aluno absorver, procurar uma forma de avaliar o que ele aprendeu do que foi exposto. Eu acho que os professores devem procurar mais isso, porque hoje o que se tem muito é o professor expor o conteúdo e o aluno com deficiência que se vire para aprender. Então eu acho que o que se deve procurar é isso.</p> <p>Alguns professores do ensino médio faziam dessa forma, por exemplo: os alunos tinham a avaliação normal e a gente uns faziam uma espécie de questionário diferenciado, que entra nessa mesma coisa que eu tinha falado do que o aluno tinha conseguido absorver a partir daí ele consegue ser avaliado. Então uns faziam um questionário mais específico, assuntos que ficaram mais fáceis e acessíveis, essa é uma forma.</p>

Tabela 11: metodologias de ensino e avaliação preferidas pelos sujeito Delta.

Fonte: da autora.

No contexto de metodologias de ensino e avaliação, é importante salientarmos que nas falas de todos os entrevistados, ao longo das conversas, eles ressaltavam a importância da sensibilização por parte dos professores em consultarem os próprios estudantes sobre as metodologias mais adequadas. Nesse contexto, podemos refletir sobre a valorização da singularidade dos sujeitos, uma vez que, por mais que se deva estudar técnicas de ensino e avaliação mais adequadas às pessoas com deficiência, é fundamental que os professores conheçam de perto os estudantes com os quais se relacionam, para dessa forma, junto aos demais atores da escola e faculdade (gestão, estudantes e funcionários), promover a inclusão efetiva de todos os estudantes.

## 5 CONCLUSÕES

### 5.1 Pertinência e utilidade da investigação

As histórias de vida contadas revelam que Alfa, Beta, Gama e Delta estão inseridos na cultura geral, com particularidades próprias da personalidade e identidade de cada um, e com alguns hábitos, em certa medida, similares, tendo em vista a limitação visual.

O estudo ora empreendido também permitiu adentrar, através dos relatos compartilhados, no contexto socioeducacional de cada um dos sujeitos pesquisados, e percebemos as subjetividades inerentes a cada história. As facetas de suas identidades demonstram que se assemelham apenas por receberem influência dos contextos em que estão inseridos, bem como influenciam os grupos dos quais fazem parte nos espaços escolares e acadêmicos pelos quais transitaram e transitam.

Com relação ao modo como o conhecimento chega até eles e como eles chegam ao conhecimento, relatou-se o uso das tecnologias como ferramenta fundamental. Sobre o uso do Braille, um deles não aderiu e os demais relatam ter dificuldades, considerando o recurso bastante cansativo e lento para a dinâmica da vida moderna. O contato com os professores e com os colegas se deu de diferentes formas, sendo que alguns demonstraram mais sensibilidade em seus papéis sociais ao lidarem com os sujeitos participantes e outros pouca ou nenhuma sensibilidade.

Os sujeitos participantes nos relataram vivências de dificuldades de acesso às aulas, aos materiais didáticos, à avaliações adequadas e a certos espaços da escola e da faculdade, porém sempre ressaltaram a importância da ajuda dos familiares e amigos na caminhada enquanto estudantes. Tais atores parecem ter auxiliado ativamente para o engajamento nos espaços escolares e acadêmicos.

Percebeu-se mudanças ao longo de suas experiências, principalmente na transição da escola para a faculdade. Observou-se que as suas crenças e valores baseados em suas vivências escolares e acadêmicas apontam para os elementos formadores da identidade e da intracultura. A autovalorização e a identificação com determinados grupos que cada um guarda em si ao longo de suas trajetórias, apontam, de forma ainda um tanto incipiente, para a constituição de cada um deles enquanto estudantes com deficiência visual.

Algumas vivências de preconceito foram contadas pelas participantes do gênero feminino, que as levaram, enquanto crianças, a não desejarem ir para a escola. Talvez em tais momentos, elas sentiram dificuldade de sentimentos de pertença ao grupo de estudantes, pela hostilidade que sofreram. Contudo, segundo as narrativas, com o passar do tempo foram se inserindo em tais ambientes, com todas as possibilidades e limitações de ordem estrutural e atitudinal que os espaços continham. As histórias dos participantes do gênero masculino não relatam vivências de preconceito, porém, relatam a existência de obstáculos ao acesso pleno à aulas acessíveis e materiais didáticos. Todas as adversidades relatadas parecem encontrar algumas alternativas de superação um dia de cada vez.

Em todos os relatos percebemos o engajamento em grupos, bem como a importância da presença dos amigos para tornar os espaços físicos e o conhecimento mais acessíveis. A fala de um dos participantes aduz que os amigos supriram o que faltava na escola e o que falta na faculdade. A alteridade, portanto, constitui-se como elemento preponderante na análise geral do que percebemos nos relatos de vida explanados. A presença dos amigos e da família como fato essencial para a formação do seu ser-com-o-outro revela-se como questão formadora da alteridade em suas identidades. Acreditamos que a reflexão de Laplatine (1943) sobre alteridade, comporta aquilo que foi observado, em linhas gerais, nos sujeitos participantes, quando o autor salienta que a descoberta da alteridade é de uma relação que nos permite

identificar nossa pequena província de humanidade com a humanidade, e correlativamente deixar de rejeitar o presumido “selvagem” fora de nós mesmos.

Considerando que a visão se constitui como um sentido sintético, enquanto a audição é analítica, e, que, Alfa, Beta, Gama e Delta não possuem o sentido da visão, que em um só tempo, capta uma multiplicidade de informações, é mister frisar, num primeiro momento, que o presumido selvagem citado pelo autor, ganha contornos mais fortes quando imaginamos alguém que lida com o mundo e os espaços de conhecimento sem ter o sentido da visão. Tal premissa cai por terra, quando ouvimos os relatos dos participantes, sobre o circular na cidade, a necessidade de ter sempre alguém por perto para ajudar, a preferência por ter uma pessoa como guia, ao invés de uma bengala, pois “a bengala não conversa”, e ainda, a afirmação de que se não fossem os amigos não teria entrado na faculdade.

A pesquisa se mostra pertinente, uma vez que permitiu conhecermos um pouco da trajetória escolar de pessoas enquanto estudantes com deficiência visual. Pudemos observar as metamorfoses que apresentam o movimento dinâmico e dialético da identidade. Por meio dos relatos de Alfa, Beta, Gama e Delta, pudemos conhecer um pouco das singularidades e subjetividades de suas vivências, conhecimentos, dificuldades, facilidades, integrações, inclusões, exclusões, caminhos, descaminhos nos cenários escolares e acadêmicos, e assim, também podemos refletir sobre a escola e a universidade que queremos, redimensionando ações e atitudes para uma sociedade verdadeiramente inclusiva. Urge que as escolas e as instituições de nível superior, cujo papel se constitui como balizador de condutas, crenças e valores, revejam efetivamente e redimensionem suas políticas de inclusão, planejando ações que aconteçam de fato na realidade vivenciada.

## **5.2 Limitações**

As limitações encontradas na investigação empreendida se configuram em aspectos principais: o curto espaço de tempo para a realização de uma pesquisa com o método história de vida. Este método requer bastante tempo e dedicação e nós tivemos ainda que nos dedicar a atividades de trabalho ao mesmo tempo, o que impediu a dedicação exclusiva à realização da pesquisa.

A falta de tempo por partes de alguns dos sujeitos participantes em participar das entrevistas por um espaço de tempo maior, considerando as suas intensas atividades acadêmicas também foi uma limitação encontrada para aprofundarmos mais as entrevistas.

## **5.3 Porvir das investigações**

A pesquisa realizada poderá ser aprofundada em momentos posteriores em estudos de doutorado, com estudos mais minuciosos da história de vida dos sujeitos pesquisados, abrangendo não somente a identidade e a intracultura na dimensão educacional. Poderemos considerar a presença da interculturalidade em todas as dimensões da vida deles e delas, considerando o âmbito da origem familiar, eventos e períodos históricos, vida interior, espiritualidade, fatores sociais, amor e trabalho.

## REFERÊNCIAS

Amiralin, M. L. T. (1997). *Compreendendo o cego. Uma visão psicanalítica da cegueira por meio de desenhos-histórias*. São Paulo: Fapesp.

Aparicio Gervás, J.M. (2011) *Interculturalidad, Educación y Plurilinguismo en America Latina*. Madrid: Pirámide.

Aparicio Gervás, J.M., & Delgado Burgos, M.A. (2014) *La Educación Intercultural en la formación universitaria europea y latino-americana*. Segovia: Itamud-Fified.

Espina Barrio, A.B. (2005) *Manual de Antropologia Cultural*. Recife: Massagana.

Bauman, Z. (2005) *Identidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Bulmer, M. (1986) *The Chicago school of sociology: Institutionalization, diversity, and the rise of sociological research*. Chicago: University of Chicago Press.

Candau, V. M. (2008) Direitos humanos, Educação e Interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. *Revista Brasileira de educação*, Volume (13), 45-185.

Ciampa, A. D. C. (1984) *Identidade, Psicologia social: o homem em movimento*. São Paulo: Brasiliense.

Coffey, A., & Atkinson, P. (2003) *Encontrar el sentido a los datos cualitativos: estrategias complementarias de investigación*. Medellín: Editorial Universidad de Alicante.

Cordero, M. C. (2012) Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa. *Revista Griot*, Volumen (5), 50-67.

Cordeiro Dutra, P. M. (2015) O papel da intracultura no desenvolvimento da inteligência emocional em organizações privadas de ensino superior (Trabalho Final de Mestrado). Universidade de Salamanca, Salamanca.

De Souza Minayo, M. C., Ferreira Delandes, S. & Pompeu, R. (2012) *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis. Rio de Janeiro: Editora Vozes.

Dubar, C. (2006) *A crise das identidades. A interpretação de uma mutação*. Porto: Afrontamento.

Ferreira, M. M. (2002) História, tempo presente e história oral. Revista Topoi. Volume (5), 314-332.

Geertz, C. (2008) *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC.

Glat, R. & Pletsch, M. D. (2009) O método de história de vida em pesquisas sobre auto-percepção de pessoas com necessidades educacionais especiais. Revista Educação Especial. Volume (22), 139-154.

Gomes, M. P. (2008) *Antropologia: ciência do homem, filosofia da cultura*. São Paulo: Contexto.

Hall, S. (2006) *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A editora.

Harris, M. (2001) *Antropología cultural*. Madrid: Alianza Editorial.

Jordán, J. (1997) *Propuestas de educación intercultural*. Barcelona: CEAC.

Laplatine, F. (1943) *Aprender antropología*. São Paulo: Editora Brasiliense.

Laraia, R. B. (2001) *Cultura: um conceito antropológico*. Rio de Janeiro: Zahar.

Leite Pereira, L. M. (2000) Algumas reflexões sobre histórias de vida, biografias e autobiografias. Revista História Oral, Volume (3), 117-127.

Mckernan, J. (1999) *Investigación, acción y curriculum*. Madrid: Morata.

Mead, G. & Morris, C. (1934) *Mind, self & society from the standpoint of a social behaviorist*. Chicago, Ill.: University of Chicago Press.

Monte, S.S. (2013). A identidade do sujeito na pós-modernidade: algumas reflexões. Revista Fórum Identidades. Volume (12), 162-167.

Monteagudo, J. G. (1996) Las historias de vida: aspectos históricos, teóricos y epistemológicos. Cuestiones pedagógicas: Revista de Ciencias de la Educación, Volumen(12), 223-242.

Motta, L. M. (2004) Aprendendo a ensinar inglês para alunos cegos e com baixa visão um estudo na perspectiva da teoria da atividade (tese de doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

Peirano, M., (1999). Antropologia no Brasil (alteridade contextualizada). Em Miceli, S., *O que ler na Ciência Social Brasileira* (pp.225-266) São Paulo: Sumaré/ANPOCS.

Pujadas, J. J. (2000) El método biográfico y los géneros de la memoria. *Revista de Antropología Social*, Volumen(9), 127-158.

Salzano Masini, E. F., (1994) *O perceber e o relacionar-se do deficiente visual: orientando professores especializados*. Brasília: Corde.

Silveira Paulilo, M. A. (1999) A pesquisa qualitativa e a história de vida. *Serviço social em revista*, Volume (2), 135-148.

Silva, A. P., Barros, C. R., Nogueira, M. L. M., & Barros, V. A. (2007) Conte-me sua história: reflexões sobre o método de história de vida. *Mosaico: estudos em psicologia*, Volume (1), 25-35.

Thomas, W. I. & Znaniecki, F., (1918). *The Polish peasant in Europe and America: Monograph of an immigrant group*, Chicago: University of Chicago Press.

Tylor, E. B. (1977) *La cultura primitiva*. Madrid: Ayuso.

Velho, G. (1996) *Individualismo e Cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea*. Rio de Janeiro: Zahar.

Woodward, K. (2000) *Identidade e diferença: uma introdução teórica conceitual*. Petrópolis: Editora Vozes.

### APÊNDICE A: TABELA DE ENTREVISTA ESTRUTURADA

<b>PERGUNTAS</b>
1. Gênero  ( ) masculino ( ) feminino
2. Idade
3. Estado Civil  ( ) solteiro ( ) casado ( ) separado
4. Nível de escolaridade  ( ) Ensino Médio ( ) Sup incompleto( ) Sup completo ( ) Pós-graduado
5. Data e cidade de nascimento
6. Renda familiar
7. Com quem você mora? Qual a constituição familiar?
8. Qual a sua religião?
9. Quais adjetivos você usaria para se descrever como estudante?
10. Sentia-se acolhido pelas turmas pelas quais passou no período escolar? Por que?
11. Sente-se acolhido pela turma da faculdade? Por que?
12. Era fácil fazer amigos na infância e na adolescência no espaço escolar? Por que?
13. É fácil fazer amigos na faculdade? Por que?
14. Você se reconhecia como membro de algum grupo ou alguns grupos no período escolar?
15. Se sim, como se caracteriza esse grupo com relação aos hábitos, gostos, ideias e crenças no espaço escolar?

16. Você de algum modo influenciava com as suas ideias, costumes, hábitos e crenças o grupo do qual fazia parte? De que modo isso acontecia?
17. Os grupos tinham abertura para acolher novos componentes?
18. Quais eram os critérios para fazer parte de um grupo?
19. Atualmente você se reconhece com parte de algum ou alguns grupos na faculdade?
20. Se sim, como se caracteriza esse grupo com relação aos hábitos, gostos, ideias e crenças no espaço acadêmico?
21. Você de algum modo influencia o grupo ou os grupos do qual /dos quais você faz parte com as suas aos hábitos, gostos, ideias e crenças? De que modo isso acontece?
22. Quais os critérios para fazer parte de um grupo na faculdade?
23. Você fez ou faz parte de algum movimento ou entidade estudantil?
24. Se sim, como se dá a sua atuação?
25. Atualmente, os grupos da faculdade do qual você faz parte, possuem formas coletivas de comunicação (e-mail, whatsapp e redes sociais)? Se sim, quais e indique se todos participam delas.
26. No período escolar você realizava em conjunto atividades extra classe? Como as equipes se articulavam? E como se dava o seu engajamento nessas atividades?
27. Na faculdade, você realiza em conjunto atividades extra classe? Como se dá o seu engajamento nessas atividades?
28. Qual/quais a/as metodologia/s de ensino mais adequada/as para que o conhecimento chegue até você nos mais diversos assuntos?
29. Qual/quais a/as melhor/es tipo de avaliação para você sobre os mais diversos assuntos?
30. Por que você escolheu um curso de licenciatura?
31. Quais as suas perspectivas enquanto futuro profissional licenciado? <sup>10</sup>

<sup>10</sup> Algumas perguntas do questionário foram retiradas do Trabalho Final de Mestrado em Antropologia de Iberoamérica (USAL) intitulado “O papel da intracultura no desenvolvimento da inteligência emocional em organizações privadas de ensino superior” (2015), de Patrícia Maia Cordeiro Dutra.

## APÊNDICE B: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Convidamos o (a) Sr(a) a participar da pesquisa intitulada “Identidade e Intracultura nas trajetórias de vida dos estudantes com deficiência visual do cursos de licenciatura do Instituto Federal do Ceará(IFCE) e da Universidade Federal do Ceará(UFC)”, ambas as instituições no *campus* Fortaleza, sob a responsabilidade da pesquisadora Lilian Freitas Coelho, mestranda do curso de Antropologia de Iberoamérica das Universidades de Salamanca, Valladolid e León – Espanha e dos orientadores professores doutores Angel Espina Barrio, Jesús M. Aparício Gervás e Mercedes Cano Herrera. A pesquisa tem abordagem qualitativa, o método utilizado será história de vida, pela metodologia de história oral e as fontes utilizadas serão narrativas biográficas, contada pelo Sr. (a) através dos relatos orais nos momentos das entrevistas. O objetivo da pesquisa é compreender como se caracteriza as faces da identidade e da intracultura dos estudantes com deficiência visual do Instituto Federal do Ceará (IFCE) e da Universidade Federal do Ceará (UFC), dos cursos de licenciatura, enquanto pessoas que não percebem o mundo por meio dos olhos físicos, com foco nos espaços escolares e acadêmicos vivenciados. Sua participação é voluntária e se dará por meio de entrevistas semi-estruturada e estruturada que serão gravadas e fotografadas no momento em que estiverem acontecendo. Os riscos da pesquisa são mínimos, apontados aqui por obrigação da resolução 466 de 2012, do Conselho Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) que podem vir a ser: constrangimento diante de alguma pergunta realizada, que o/a pesquisado também tem o direito de não responder. Outro possível risco é o/a participante sentir-se mal ao falar de determinados fatos históricos de sua vida. A pesquisadora percebendo isso não incitará em continuar com os questionamentos sobre assuntos que gerem algum desconforto psicológico ao/à participante. Se você aceitar participar, estará contribuindo para que a sociedade compreenda aspectos concernentes a identidade e à intracultura específicos dos estudantes com deficiência visual do IFCE e da UFC. Se depois de consentir em sua participação o(a) Sr (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O (a) Sr. (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma contrapartida financeira ou de outra ordem. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas o seu nome não será divulgado, sendo guardado em sigilo. Para qualquer outra informação, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato com a pesquisadora na Avenida Soriano Albuquerque, 850, apto 201, bairro: Joaquim Távora, Fortaleza-Ceará, pelo telefone (85)988500573 ou pelo correio eletrônico [lilinhafcoelho@gmail.com](mailto:lilinhafcoelho@gmail.com).

Terminado o relatório da pesquisa e realizada a defesa da dissertação, deixaremos uma cópia do trabalho na Biblioteca do Centro de Humanidades da UFC e outra na Biblioteca do IFCE para que os sujeitos participantes tenham acesso aos resultados do trabalho.

Agradeço desde já a colaboração com a pesquisa,

---

Assinatura da pesquisadora

CPF: 784081993-15/ RG: 2001002174323 SSP: CE

### **Consentimento pós-informação**

Eu, \_\_\_\_\_,

CPF \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_ fui informado(a) sobre o que a pesquisadora quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar da pesquisa, sabendo que não vou receber contrapartida de qualquer espécie. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Fortaleza, \_\_\_\_\_, de \_\_\_\_\_ de 2016

---

Assinatura do participante.

## **APÊNDICE C: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO – MENOR DE IDADE**

Convidamos o menor sob a sua guarda a participar da pesquisa intitulada “Identidade e Intracultura nas trajetórias de vida dos estudantes com deficiência visual do Instituto Federal do Ceará(IFCE) e da Universidade Federal do Ceará(UFC)”, ambas as instituições no campus Fortaleza, sob a responsabilidade da pesquisadora Lilian Freitas Coelho, mestranda do curso de Antropologia de Iberoamérica das Universidades de Salamanca, Valladolid e León – Espanha e dos orientadores professores doutores Angel Espina Barrio, Jesús M. Aparício Gervás e Mercedes Cano Herrera. A pesquisa tem abordagem qualitativa, o método utilizado será história de vida, pela metodologia de história oral e as fontes utilizadas serão narrativas biográficas, contada pelo estudante através dos relatos orais nos momentos das entrevistas. O objetivo da pesquisa é compreender como se caracteriza as faces da identidade e da intracultura dos estudantes com deficiência visual do Instituto Federal do Ceará (IFCE) e da Universidade Federal do Ceará (UFC), dos cursos de licenciatura, enquanto pessoas que não percebem o mundo por meio dos olhos físicos, com foco nos espaços escolares e acadêmicos vivenciados. A participação do estudante é voluntária e se dará por meio de entrevistas semi-estruturada e estruturada que serão gravadas e fotografadas no momento em que estiverem acontecendo. Os riscos da pesquisa são mínimos, apontados aqui por obrigação da resolução 466 de 2012, do Conselho Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) que podem vir a ser: constrangimento diante de alguma pergunta realizada, que o/a pesquisado também tem o direito de não responder. Outro possível risco é o/a participante sentir-se mal ao falar de determinados fatos históricos de sua vida. A pesquisadora, percebendo isso, não incitará em continuar com os questionamentos sobre assuntos que gerem algum desconforto psicológico ao/à participante. Se o estudante e o seu representante legal consentirem a participação, estará contribuindo para que a sociedade compreenda aspectos concernentes a identidade e à intracultura específicos dos estudantes com deficiência visual do IFCE e da UFC. Se depois de consentir a participação dele, o Sr(a) desistir de permitir a participação, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O (a) Sr (a) e o menor sob a sua tutela não terão nenhuma despesa e também não receberão nenhuma contrapartida financeira ou de outra ordem. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas o nome do menor de idade não será divulgado, sendo guardado em sigilo. Para qualquer outra informação, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato com a Avenida Soriano Albuquerque, 850, apto 201, bairro: Joaquim Távora, Fortaleza-Ceará, pelo telefone (85)988500573 ou pelo correio eletrônico lilihafcoelho@gmail.com.

Terminado o relatório da pesquisa e realizada a defesa da dissertação, deixaremos uma cópia do trabalho na Biblioteca do Centro de Humanidades da UFC e outra na Biblioteca do IFCE para que os sujeitos participantes tenham acesso aos resultados do trabalho.

**Consentimento pós-informação-menor de idade**

Eu, \_\_\_\_\_, CPF: \_\_\_\_\_,  
\_\_\_\_\_, RG: \_\_\_\_\_ responsável legal pelo menor  
\_\_\_\_\_, CPF: \_\_\_\_\_,  
RG: \_\_\_\_\_ fui informado(a) sobre o que a pesquisadora Lilian Freitas  
Coelho quer fazer e porque precisa da colaboração do menor sob a minha tutela e entendi a  
explicação. Por isso, eu concordo em permitir e autorizar que meu filho participe da pesquisa,  
sabendo que não vamos receber contrapartida de qualquer espécie. Este documento é emitido em  
duas vias que serão ambas assinadas por mim e pela pesquisadora, ficando uma via com cada um  
de \_\_\_\_\_ nós.

Fortaleza, \_\_\_\_\_, de \_\_\_\_\_ de 2016 .

---

Assinatura do participante

---

Assinatura do responsável legal

---

Assinatura da pesquisadora responsável

**APÊNDICE D: TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM**

Eu \_\_\_\_\_, CPF: \_\_\_\_\_, RG: \_\_\_\_\_ depois de conhecer e entender o objetivo, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), bem como de estar ciente da necessidade do uso da minha imagem, AUTORIZO, através do presente termo, a pesquisadora Lilian Freitas Coelho, CPF: 784081993-15, RG: 2001002174323-SSP CE, da pesquisa intitulada “Identidade e Intracultura nas trajetórias de vida dos estudantes com deficiência visual dos cursos de licenciatura da Universidade Federal do Ceará e do Instituto Federal do Ceará” a realizar as fotos que se façam necessárias.

Ao mesmo tempo, libero a utilização de fotos que irei fornecer por meio de cópias, email e/ou redes sociais para fins científicos e de estudos referentes à pesquisa supramencionada, em favor da pesquisadora acima especificada, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N.º 3.298/1999, alterado pelo Decreto N.º 5.296/2004). A pesquisadora também se compromete com os sujeitos pesquisados a utilizar as imagens apenas para resultados em sua dissertação e/ou publicações decorrentes da mesma. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pela pesquisadora, ficando uma via com cada um de nós.

Fortaleza, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2016

---

Participante da pesquisa

---

Pesquisadora responsável pela pesquisa

## APÊNDICE E: TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM – MENOR DE IDADE

Eu \_\_\_\_\_, CPF: \_\_\_\_\_,  
 RG: \_\_\_\_\_, responsável legal pelo menor de idade  
 \_\_\_\_\_, CPF: \_\_\_\_\_,  
 RG: \_\_\_\_\_ depois de conhecer e entender o objetivo, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), bem como de estar ciente da necessidade do uso da imagem do menor sob a minha tutela com nome anteriormente mencionado, AUTORIZO, através do presente termo, a pesquisadora Lilian Freitas Coelho, CPF: 784081993-15, RG: 2001002174323-SSP CE, da pesquisa intitulada “Identidade e Intracultura nas trajetórias de vida dos estudantes com deficiência visual dos cursos de licenciatura da Universidade Federal do Ceará e do Instituto Federal do Ceará” a realizar as fotos que se façam necessárias, bem como colher os áudios através de gravações das entrevistas.

Ao mesmo tempo, libero a utilização de fotos que irei fornecer por meio de cópias, email e/ou redes sociais para fins científicos e de estudos referentes à pesquisa supramencionada, em favor da pesquisadora acima especificada, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N.º 3.298/1999, alterado pelo Decreto N.º 5.296/2004). A pesquisadora também se compromete com os sujeitos pesquisados a utilizar as imagens apenas para resultados em sua dissertação e/ou publicações decorrentes da mesma. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pela pesquisadora, ficando uma via com cada um de nós.

Fortaleza, \_\_ de \_\_\_\_\_ de 2016.

---

Participante da pesquisa

---

Responsável legal pelo participante da pesquisa

---

Pesquisadora responsável pela pesquisa

## **APÊNDICE F: ENTREVISTA REALIZADA COM A DIRETORA DA SECRETARIA DE ACESSIBILIDADE DA UFC**

Objetivo: Compreender como se dá atuação da Secretaria de Acessibilidade da UFC junto aos alunos com deficiência visual do campus Fortaleza

1. Qual o papel da Secretaria de Acessibilidade? Quais os seus eixos de atuação?
2. Como se dá a acessibilidade para estudantes com deficiência visual no campus (arquitetônica, pedagógica, atitudinal, tecnológica e outras)?
3. Quais os projetos de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidos pela universidade que promovem a inclusão do aluno com deficiência visual no campus Fortaleza (por favor, inserir uma descrição de projetos existentes.)
4. Como é a atuação da Secretaria de Acessibilidade junto aos alunos com deficiência visual (suporte oferecido, recursos disponíveis, acompanhamento do aluno, etc.)?
5. Como o estudante com deficiência visual circula nos espaços do campus? Quais as facilidades e barreiras encontradas?
6. Que ações estão previstas para o atendimento do estudante com deficiência visual no Plano de Desenvolvimento Institucional e no Plano Anual de Ações do campus? Como está a execução dessas ações no contexto do campus Fortaleza?
7. De acordo com o último censo da universidade, há quantos alunos com deficiência visual no campus Fortaleza? E quantos há nos cursos de licenciatura?

## **APÊNDICE G: ENTREVISTA REALIZADA COM A COORDENADORA DO NAPNE - CAMPUS FORTALEZA**

Objetivo: Compreender como é a atuação do campus Fortaleza junto aos alunos com deficiência visual

1. Qual o papel do Napne do campus Fortaleza? Quais os seus eixos de atuação?
2. Como se dá a acessibilidade para estudantes com deficiência visual no campus (arquitetônica, pedagógica, atitudinal, tecnológica e outras)? Pode inserir aqui também uma descrição de projetos existentes.
3. Como é a atuação do Napne junto aos alunos com deficiência visual (suporte oferecido, recursos disponíveis, acompanhamento do aluno, etc.)?
4. Como o estudante com deficiência visual circula nos espaços do campus? Quais as facilidades e barreiras encontradas?
5. Que ações estão previstas para o atendimento do estudante com deficiência visual no Plano de Desenvolvimento Institucional e no Plano Anual de Ações do campus?  
Como está a execução dessas ações no contexto do campus Fortaleza?
6. De acordo com o último censo feito pelo IFCE, há quantos alunos com deficiência visual no campus Fortaleza nos cursos de nível superior? E quantos há nos cursos de licenciatura?

## CADERNO DE FOTOGRAFIAS

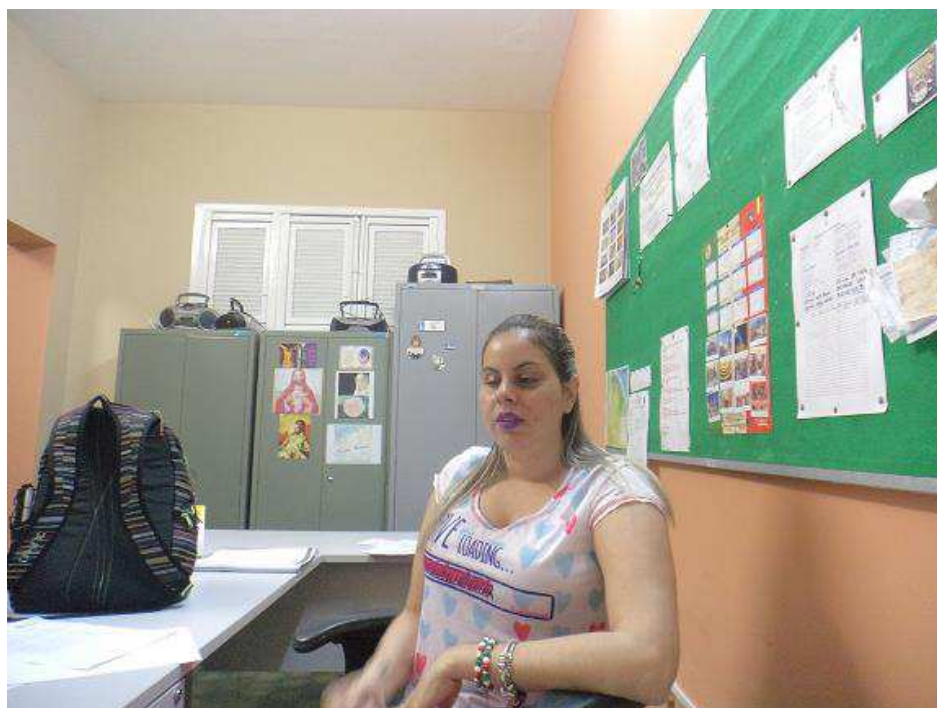
**Foto 1:** Momento da primeira entrevista com Alfa.



**Foto 2:** Momento da primeira entrevista com Beta.



**Foto 3:** Momento da primeira entrevista com Gama.



**Foto 4:** Momento da primeira entrevista com Delta.



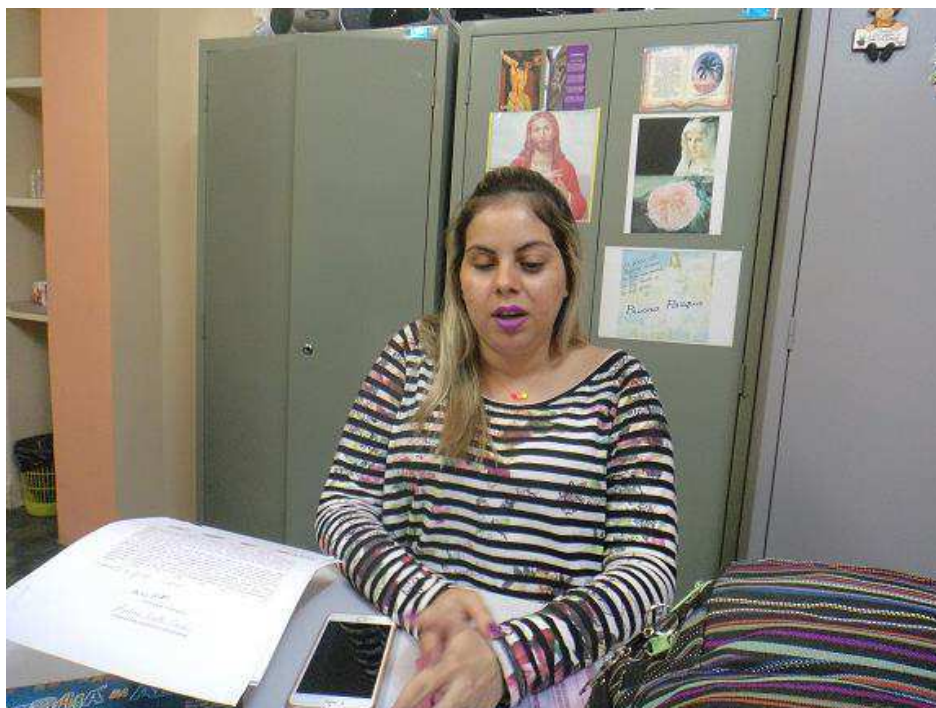
**Foto 5:** Momento da segunda entrevista com Alfa.



**Foto 6:** Momento da segunda entrevista com Beta.



**Foto 7:** Momento da segunda entrevista com Gama.



**Foto 8:** Momento da segunda entrevista com Delta.



**Foto 9:** Vivências de socialização na escola de Alfa.



**Foto 10:** Participação de Alfa em desfile de 7 de setembro (data alusiva à independência do Brasil).



**Foto 11:** Gama participando de mesa redonda na universidade sobre software livre.



**Foto 12:** Gama fazendo prova na universidade.



**Foto 13:** Gama contando sua experiência como estudante em evento sobre acessibilidade na universidade.



**Foto 14:** Delta em vivência na escola especial.



**Foto 15:** Delta recebendo o diploma de doutor do ABC.

