



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA

EMMANUEL DÁRIO GURGEL DA CRUZ

**NARRATIVA SOBRE A CEGUEIRA: INCLUSÃO, SUPERAÇÃO E LIMITES**

NATAL  
2015

EMMANUEL DÁRIO GURGEL DA CRUZ

**NARRATIVA SOBRE A CEGUEIRA: INCLUSÃO, SUPERAÇÃO E LIMITES**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, no semestre letivo 2015.2, como requisito parcial para a obtenção do Grau de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora:

Profª Drª. Marta Maria de Araújo

Coorientadora:

Profª Drª. Maria da Conceição  
Passeggi

NATAL  
2015

EMMANUEL DÁRIO GURGEL DA CRUZ

**NARRATIVA SOBRE A CEGUEIRA: INCLUSÃO, SUPERAÇÃO E LIMITES**

Monografia aprovada pelo Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, no semestre letivo 2015.2, como requisito parcial para a obtenção da licenciatura em Pedagogia, pela Banca Examinadora abaixo especificada.

Data da aprovação: \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profª Drª Marta Maria de Araújo  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN.  
Orientadora

---

Profª. Drª Maria da Conceição Ferrer Botelho Sgadari Passeggi  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN.  
Coorientadora

---

Prof. Dr Jefferson Fernandes Alves  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN.

---

Profª. Ms. Gilcilene Lélia Souza do Nascimento  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN

NATAL  
2015

Catálogo da Publicação na Fonte.  
UFRN / Biblioteca Setorial do CCSA

Cruz, Emmanuel Dário Gurgel da.

Narrativa sobre a cegueira: inclusão, superação e limites / Emmanuel Dário Gurgel da Cruz. - Natal, RN, 2015.  
92f.

Orientador (a): Profa. Dra. Marta Maria de Araújo.

Co-orientador (a): Profa. Dra. Maria da Conceição Passeggi.

Monografia (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Educação. Departamento de Educação.

1. Educação inclusiva - Deficiência visual - Monografia. 2. Políticas de inclusão - Monografia. 3. Narrativas Autobiográficas - Monografia. I. Araújo, Marta Maria de, II. Passeggi, Maria da Conceição. III. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. III. Título.

RN/BS/CCSA CDU 376-056.262

À minha mãe.

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente agradeço a minha mãe, Helena, por toda a parceria com que me acompanhou em toda essa jornada. Seu cuidado e dedicação foi fundamental para o meu fortalecimento enquanto ser humano. Obrigado pelo incentivo e pelos momentos em que ouviu atenta as novidades da minha pesquisa.

À minha família, pelas expectativas e sentimentos depositados em mim. Fazer parte de uma família tão acolhedora e amável me proporcionou um olhar positivo e alegre com relação à vida, sem, no entanto, me alienar às disparidades existentes em nossa sociedade.

Agradeço a orientadora desse trabalho, a professora Maria da Conceição Ferrer Botelho Sgadari Passeggi que teve paciência e dedicação no desenvolvimento deste trabalho, sempre se mostrando extremamente interessada, me norteando para que eu pudesse desenvolver esta pesquisa de modo significativo e que trouxesse contribuições para a sociedade.

Agradeço a professora Marta Maria de Araújo por assumir a orientação desse trabalho após a aposentadoria da professora Maria da Conceição Passeggi.

Sou muito grato à oportunidade que o professor Lauro Wanderley Meller me concedeu, ao me permitir participar do projeto de extensão intitulado "Apoio Pedagógico a Estudantes com Deficiência Visual (APEDV)". Tal projeto foi desenvolvido no Instituto de Educação e Reabilitação de Cegos do Rio Grande do Norte (IERC), no qual usufruí a oportunidade de conviver e prestar apoio pedagógico aos alunos de tal instituição.

Agradeço a Marcos Antonio da Silva pelos ensinamentos, experiências e saberes que comigo foram compartilhados, me tornando mais sensível ao lidar com a diversidade e inclusão. Ouvir suas histórias de vida se constituiu como uma experiência enriquecedora para a minha formação humana e docente.

A toda a instituição do IERC, que me acolheu carinhosamente. Tenho muita gratidão a essa instituição que proporcionou meu primeiro contato com pessoas cegas, contribuindo significativamente em minha prática docente e em minha formação humana.

Agradeço a Felipe Franklin Medeiros Ribeiro, que generosamente partilhou comigo os seus saberes a respeito da inclusão, assim como dispôs seu tempo para sanar as minhas dúvidas.

A todos os professores do curso de Pedagogia, que foram tão importantes na minha vida acadêmica. Gostaria de agradecer especialmente a Maria da Conceição de Almeida, Ana Lucia Assunção Aragão, Luciane Terra dos Santos Garcia, Débora Regina de Paula Nunes, Giane Bezerra Vieira, Sandra Maria Borba Pereira, Francisco de Assis Pereira, Lúcia de Araújo Ramos Martins, Jacyene Melo de Oliveira, Moisés Domingos Sobrinho, Marisa Narcizo Sampaio, Denise Maria de Carvalho Lopes, Kilza Fernanda Moreira de Viveiros, Jossefrania Vieira Martins, Cláudia Rosana Kranz, João Maria Valença de Andrade e João Tadeu Weck.

Uma das grandes riquezas que desfrutei nesse curso foi conviver com uma pessoa inesquecível da turma 2012.1 de Pedagogia da UFRN, Dona Graça, que eu tenho a liberdade de chamá-la apenas de Graça. Ouvir as histórias de vida dela foi e é uma experiência marcante para mim, perceber como uma pessoa contorna situações difíceis de forma tão alegre e humilde só me faz acreditar o quanto podemos ser generosos.

Sem mencionar os nossos abraços diários, que me davam mais ânimo para lidar com a rotina desgastante.

Aos amigos e colegas da turma de Pedagogia 2012.1, pelos momentos de parceria no desenvolvimento dos trabalhos e diversão, quando restava algum tempo. Especialmente ao meu grupo de trabalho, Polyana, Ângela, Camila, Bruna e Evelyn.

A todas e todos que contribuíram de forma direta e indireta, mas que não tiveram seus nomes citados.



## RESUMO

Os mecanismos de inclusão e de plena participação do sujeito com deficiência visual no contexto educacional trazem em seu bojo algumas implicações que devemos considerar para que, assim, possamos compreender como se dá o processo de inclusão. Para tanto, privilegamos uma pesquisa com narrativas autobiográficas de uma pessoa cega, por compreendermos que por muitas vezes as propostas educacionais não são pensadas pelas pessoas com deficiência, e sim para elas. Para tal fim utilizamos o método autobiográfico enquanto um dispositivo pedagógico de reflexão crítica e de formação. Os principais teóricos que orientam a reflexão são: Passeggi (2013, 2014a, 2014b) e Ferrarotti (2014, 2015) no que concerne ao método autobiográfico. Já no que se refere à Inclusão ressaltamos o trabalho de Silva (2008). Partimos da hipótese de que para continuar a favorecer o processo de inclusão, a contribuição dos próprios usuários dessas políticas constitui um dos mais legítimos fundamentos sobre os quais tais políticas podem se ancorar. Sendo assim, este trabalho toma como desafio tentar responder a seguinte pergunta de pesquisa: *De que maneira, a mudança do paradigma da integração para o paradigma da inclusão foi vivida por uma pessoa com deficiência visual, ao longo de sua formação educacional e profissional?* Para responder a essa questão tomamos como fonte de pesquisa as *narrativas autobiográficas* do participante da pesquisa, que é cego. O objetivo deste trabalho é discutir com base nas narrativas de vida de uma pessoa cega o período que compreende todo o seu processo educacional, no intuito de entender como suas experiências de vida foram fundamentais para a sua inclusão social e o que revelam a propósito da resiliência. Notamos que suas narrativas autobiográficas nos revelam experiências de superação em sua carreira educacional e social, assim como nos mostram algumas dificuldades enfrentadas pelo sujeito investigado.

**Palavras-chave:** Cego. Narrativas autobiográficas. Inclusão.

## LISTA DE SIGLAS

**IERC**- Instituto de Educação e Reabilitação de Cegos.

**AEE**- Atendimento Educacional Especializado.

**NEE**- Necessidades Educacionais Especiais.

## SUMÁRIO

<b>CONSIDERAÇÕES INICIAIS</b> .....	12
<b>1 ASPECTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA</b> .....	17
1.1 A entrevista narrativa .....	17
1.2 Como lidamos com as entrevistas de Marcos .....	22
1.3 Registrando as entrevistas .....	22
<b>2 POLÍTICAS DE INCLUSÃO</b> .....	24
<b>3 EDUCAÇÃO ESPECIAL NUMA PERSPECTIVA INCLUSIVA</b> .....	30
<b>4 A DEFICIÊNCIA VISUAL: UM ASSUNTO EM PERMANENTE MUDANÇA</b> .....	37
<b>5 COMPREENDENDO A VISÃO DO CEGO SOBRE A CEGUEIRA E A VIDA</b> .....	41
5.1 O contato com a escrita: “colando o olho no piso da sala” .....	42
5.2 As brincadeiras: participação, criação e autonomia .....	44
5.3 Ensino Fundamental: a importância dos vínculos com o outros na sala de aula.....	47
5.4 Experiências laborais: desafios e sucessos.....	55
5.5 Enxergando o mundo através da lente de uma câmera .....	59
5.8 Ensino Superior: experiências bem sucedidas.....	66
5.9 Fracasso no Ensino Superior: resultado de uma educação básica marcada por lacunas .....	70
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	73
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	78
<b>APÊNDICE</b> .....	82
<b>ANEXOS</b> .....	84

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Em cada período histórico as pessoas com deficiência tiveram atribuídas à sua imagem diversas atitudes e reações, sejam elas de medo, repulsa, piedade, caridade, assistencialismo, sobrenaturalidade, respeito, admiração etc. Contudo, neste trabalho, não há o intuito de fazer uma análise histórica e social de tais representações sociais que foram construídas ao longo do tempo para tais pessoas.

O objetivo geral deste trabalho é discutir, com base nas narrativas de vida de Marcos<sup>1</sup>, que é completamente cego, o período que compreende o seu processo educacional. No intuito de compreender como suas experiências de vida foram fundamentais para a sua inclusão social e o que revelam a propósito da resiliência<sup>2</sup>. Os objetivos específicos são os seguintes: apreender nas narrativas de Marcos os movimentos educacionais voltados à integração e à inclusão; identificar em suas narrativas as estratégias de resiliência utilizadas por ele; gerar subsídios para a prática docente de professores de alunos com Necessidades Educacionais Especiais.

As narrativas autobiográficas, nesse estudo, são compreendidas enquanto um método de pesquisa qualitativo, e como dispositivo pedagógico de reflexão crítica e de formação, como preceitua Passeggi (2014a). Na perspectiva de compreender o processo biográfico, também trazemos como suporte teórico os preceitos de Ferrarotti (2014, p.72), o qual reconhece que a partir de uma história individual é possível conhecer o

---

<sup>1</sup> O nome apresentado ao longo do trabalho é o verdadeiro nome do participante, o mesmo não demonstrou nenhum receio em ter sua verdadeira identidade revelada.

<sup>2</sup> O termo resiliência é usado em diversas áreas do conhecimento, neste trabalho adotaremos o sentido atribuído na Psicologia, que revela o caráter de superação das adversidades, assim como afirma Grotberg (1995 APUD YUNES, 2003, p.78) "Resiliência é uma capacidade universal que permite que uma pessoa, grupo ou comunidade previna, minimize ou supere os efeitos nocivos das adversidades".

contexto social no qual o indivíduo está inserido, “Se somos, se cada indivíduo representa a reapropriação singular do universo social e histórico que o circunda, podemos conhecer o social partindo da especificidade irreduzível de uma práxis individual”.

Acreditamos que os mecanismos de inserção e plena participação do sujeito com deficiência visual no contexto educacional traz em seu bojo algumas implicações que devemos considerá-las para que, assim, possamos melhor compreender como se dá o processo de inclusão.

As mudanças de paradigmas que aconteceram na Educação Especial, mais especificamente aquelas que concernem à transição da proposta da integração (a partir de 1970) para a da inclusão (a partir de 1990), são consideradas como portadoras de importantes avanços reivindicados nesse cenário. No entanto, para continuar a avançar, importa-nos indagar sobre como tais avanços foram ou são percebidos pelos principais interessados nas políticas públicas que favoreceram essas mudanças: as pessoas com deficiência. Partimos da hipótese de que para continuar a favorecer o processo de inclusão social, a contribuição dos próprios usuários dessas políticas se constitui em um dos mais legítimos fundamentos sobre os quais elas podem se ancorar.

Sendo assim, este trabalho toma como desafio tentar responder a seguinte pergunta de pesquisa: *De que maneira a mudança do paradigma da integração para o paradigma da inclusão foi vivida por uma pessoa com deficiência visual, ao longo de sua formação educacional e profissional?*

Para responder a essa questão tomamos como fonte de pesquisa as *narrativas autobiográficas* de Marcos Antonio da Silva, que é cego, formado em Direito e atualmente exerce a função de Presidente do Instituto de Educação e Reabilitação de Cegos do Rio Grande do Norte.

Tais dados foram recolhidos mediante entrevistas narrativas autobiográficas, generosamente concedidas por ele ao pesquisador.

Para tanto, teremos como referencial para o estudo das mudanças de paradigma a própria escolarização do nosso participante. De modo que, o seu percurso no Ensino Fundamental, concluído no ano de 1978, e no Ensino Médio, concluído em 1986, permitirá caracterizar o *movimento da Integração* e nos ajudará a compreender como ele viveu esse movimento na escola. Já o seu percurso no Ensino Superior nos oferecerá subsídios para análise do *movimento da Inclusão*, uma vez que, em 2013, ele concluiu o curso de Direito, na Universidade Estácio de Sá, e ingressou no curso de Ciência e Tecnologia, na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

Privilegiar uma pesquisa com narrativas de vida de uma pessoa cega se faz importante e representa uma ruptura nos procedimentos consagrados, pois entendemos que abordar o paradigma da inclusão sem considerar as falas e experiências de sujeitos concretos, com necessidades especiais, envolvidos nesse processo não se caracteriza como uma abordagem que possa dar conta de uma parte importante desse tema, ou seja, a forma como tais procedimentos são experienciados pelos principais interessados. Sendo assim, nossa fonte de pesquisa são as histórias de vida do participante da pesquisa. Por compreendermos que esta é uma metodologia satisfatória para entender melhor um determinado contexto e as experiências existenciais e profissionais da pessoa com necessidades especiais que nos oferece à sua história de vida.

Por muitas vezes, as propostas educacionais não são pensadas pelas pessoas com deficiência, e sim para elas. O que se caracteriza enquanto uma proposta que não reconhece à legitimidade de suas percepções e nega a oportunidade de participação desses indivíduos naquilo que lhe concerne especificamente de direito. Assim, Soares e

Lacerda (2004 apud BARROS, 2009, p.15) afirmam que, “[...] os surdos são afetados pelo desejo de um grupo (ouvinte) que pensa e decide sem levar em consideração as peculiaridades daqueles que não ouvem [...]”.

Nessa perspectiva compreendemos a contribuição que o método biográfico traz para a construção do conhecimento, assim como permite uma análise mais profunda de um determinado fenômeno ou objeto de estudo investigado. Tendo em vista que tal método permite o acesso a camadas sociais que por muitas vezes não são ouvidas e conseqüentemente excluídas socialmente, como afirma Ferrarotti (2014, p.66)

[...] o que parece único no método biográfico é o fato de que ele permite o acesso a estratos sociais e estruturas de comportamentos que, por seu caráter de marginalidade e sua condição de exclusão social, fogem irremediavelmente aos dados estabelecidos e formalmente elaborados, bem como às imagens oficiais que a sociedade oferece a si mesma.

Com referência ao processo de inclusão do participante da pesquisa, o objetivo deste estudo foi discutir sobre como se deu esse processo com base nas narrativas de sua experiência como um indivíduo cego, para retratar um panorama sobre: quais os percalços que esse indivíduo enfrentou? Como ele mesmo teve ao lidar com algumas “barreiras” no que diz respeito a sua participação no universo escolar e vida social? Quais suas estratégias de superação? De forma que, os conhecimentos obtidos com análise dessas situações possam servir de subsídios para os docentes, profissionais ou familiares que lidam com pessoas com deficiência, e a análise de suas estratégias para lidar com as adversidades que surgiram em sua vida possam servir de referência para outras pessoas cegas.

Vale salientar que as narrativas que foram colhidas e serão apresentadas neste trabalho não se limitam à vida educacional e às experiências profissionais do participante da pesquisa, mas, elas

perpassam situações nas quais estão evidentes suas experiências existenciais, tais como, a brincadeira, aprendizagens informais, os relacionamentos sociais e o ato de fotografar.



## 1 ASPECTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA

### 1.1 A entrevista narrativa

As narrativas autobiográficas se constituem enquanto um método que se revela como uma possibilidade do sujeito refletir sobre o seu processo formativo, como afirmam Gianini e Passeggi (2013, p.125):

Como dispositivo de formação, as histórias de vida levam em conta a totalidade da vida e um leque de possibilidades de elementos formadores, o que propicia ao sujeito compreender o seu processo de formação, identificando, na sua própria história, aquilo que foi realmente formador.

Tendo em vista que o processo de construção autobiográfico proporciona ao sujeito perceber a diversidade de significados que suas falas trazem, percebemos que mesmo que esse trabalho tenha se voltado à vivência escolar do entrevistado, voltando-se, portanto, à área da educação, notamos que as narrativas de Marcos não se limitam apenas às experiências escolares. Como nos revelam Pinazza e Silva (2013, p.143): “Ao empreenderem um processo de biografização, os sujeitos narram em suas histórias: escolas, os cursos, os programas, o currículo, mas também os mundos sociais dos quais participaram”.

O método autobiográfico, enquanto uma metodologia de pesquisa qualitativa, é percebida como uma possibilidade de se opor a investigações sociológicas, que são embasadas em torno de questionários rigidamente estruturados. Segundo Ferrarotti (1991), mesmo os trabalhos que obedeciam/obedecem uma metodologia rigorosa de pesquisa, por muitas vezes não conseguiam/conseguem resolver muitos dos problemas sociais que continuam a permear nossa sociedade.

Em suas análises sobre o método biográfico, Ferrarotti (2014) examina como a pesquisa qualitativa traz mais benefícios para a área das ciências sociais, assim como exige mais esforço e compreensão da

subjetividade por parte do pesquisador, de modo que esse fuja de modelos tradicionais de pesquisa, que por levarem em consideração o uso de questionários fixamente estabelecidos, desconsideram as práticas e identidades subjetivas inerentes aos indivíduos.

Nessa perspectiva, Ferrarotti (2014, p. 77) afirma que “A especificidade do método biográfico implica a superação do quadro lógico-formal e do modelo mecanicista característico da epistemologia científica estabelecida”. Tal método de pesquisa possibilita que haja uma relação mais aprofundada, no intuito de compreender as histórias de vida desses sujeitos e assim compreender seu entorno social, e não simplesmente se limitar ao uso de métodos habituais de pesquisa, que por muitas vezes não dão conta da plenitude do fenômeno ou objeto de estudo investigado.

Em contrapartida ao método biográfico, encontramos os métodos tradicionais de pesquisa, que por muitas vezes podem se apresentar enquanto uma alternativa mais cômoda na investigação e na análise dos dados. No entanto, eles podem deixar escapar as reais relações existentes na experiência humana,

O caráter reconfortante dos métodos quantitativos e a serenidade aparente que eles transmitem, com a exatidão superficial e enganadora dos números, estão diretamente ligados ao seu poder de exorcizar os aspectos qualitativos da experiência humana, à negação da vida enquanto opção e drama (FERRAROTTI, 2014, p. 92).

A partir dessa lógica, depreendemos o quão válido pode ser o método autobiográfico enquanto uma ferramenta que possibilita aos sujeitos investigados seguirem uma proposta mais flexível de investigação para a construção de conhecimentos, na qual eles possam narrar suas experiências e suas percepções, apresentar os fatos que mais foram

representativos em sua trajetória de vida, assim como refletir criticamente sobre os acontecimentos de sua vida.

Entendemos, assim, que o sujeito envolvido no processo de (auto) biografização tem a oportunidade de, a partir de uma reflexão de suas narrativas de vida, compreender não somente os seus dramas enfrentados, mas também atribuir sentidos a esses acontecimentos ocorridos. Tal processo é reconhecido por Passeggi (2014b) como reflexividade autobiográfica, no qual o indivíduo biografizado tem a oportunidade de se voltar sobre suas histórias e atribuir sentidos ao elaborar sua experiência de vida.

Neste método, não há um roteiro estruturado e objetivo do que o investigado deve responder, mas sim um “fio” condutor que norteia sobre quais aspectos ele deve discorrer, de modo que este tenha autonomia de criar suas próprias estratégias de como narrar sua vida.

Nossas entrevistas narrativas foram desenvolvidas em onze encontros, nos quais o participante nos relatou as suas experiências de vida. O lócus da nossa pesquisa foi o Instituto de Educação e Reabilitação de Cegos do Rio Grande do Norte (IERC-RN), escolhido por ser uma instituição que luta pelos direitos dos cegos, além da comodidade, pois o sujeito investigado trabalha no IERC, o que tornava os encontros mais práticos.

A escolha do nosso participante se deu por três motivos. O primeiro deles é que já desenvolvíamos um trabalho de leitura com o entrevistado e, sendo assim, já havia um clima de credibilidade e respeito entre nós. O segundo motivo foi que, nos intervalos dessas leituras, o participante, em clima de descontração, narrava algumas vivências de sua trajetória de vida, o que nos despertou interesse devido à riqueza de suas narrativas. Por fim, a sua idade foi um fator decisivo, por ter sessenta e um anos ele

passou por vários períodos da educação especial. Devido a todos esses fatores elencados acima, resolvemos desenvolver este estudo.

Fizemos o convite formal, contendo o objetivo da pesquisa e como ela seria realizada, apresentamos para ele, observando a ética em pesquisa, o Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) e elucidando a participação voluntária do entrevistado. Em conjunto a esse termo de esclarecimento<sup>3</sup>, em tinta, fizemos a leitura em voz alta do que ele continha e solicitamos que o participante dissesse se concordava ou não. Além da gravação da leitura do consentimento, o participante também assinou o referido termo.

Sendo assim, nos propúnhamos a estabelecer uma relação de confiança, e durante as entrevistas sempre demonstramos que tínhamos real interesse por suas experiências. Fizemos, então, a gravação em áudio das entrevistas, seguindo as orientações de Apple (2005) sobre como conduzir uma entrevista autobiográfica-narrativa.

A nossa amostra de pesquisa pode ser alegada por muitos pesquisadores como algo insuficiente para retratar a realidade de uma única pessoa dentro do público estudado. No entanto, temos que ter o discernimento que nossas histórias individuais fazem parte de um todo social e que ambas interferem no funcionamento uma da outra.

Nesse sentido, Ferrarotti (2014, p. 72) nos mostra como é possível compreender um contexto social, partindo de uma história individual quando ele afirma que é possível “[...] ler uma sociedade através de uma biografia”. Sendo assim, questionamo-nos, quantas biografias seriam necessárias para a construção de um conhecimento verdadeiramente respaldado? Será que uma narrativa de vida de um indivíduo não caracteriza o meio social no qual ele está inserido?

---

<sup>3</sup> Consta em nosso apêndice.

Partimos do pressuposto que podemos conhecer um grupo ou contexto social tendo como suporte as narrativas de vida de sujeitos singulares, tendo em vista que os relatos desses atores sociais podem caracterizar as representações existentes em um determinado grupo social do qual eles façam parte. Dessa forma, Ferrarotti (1991, p.172) afirma que “Só a razão *dialéctica* nos dá acesso ao universal e ao geral (a sociedade), começando pela individualidade singular (um determinado homem)”.

Tomamos como referência para a realização da “entrevista autobiográfica narrativa” as orientações de Apple (2005, p. 7) quando afirma que, “El comportamiento del entrevistador durante la entrevista/La narración inicial, no se debe interrumpir, hay que escuchar y tomar notas hasta que el entrevistado señala que há terminado su relato<sup>4</sup>”.

Assim, notamos o quanto é importante que o investigador ouça as narrativas de vida do investigado, evitando ao máximo intervir em suas histórias, como afirma Ferrarotti (2014, p.108) “[...] afastar o menor indício de um papel ativo do observador. Este não deve participar diretamente, mas apenas “estimular” o objeto”.

A dinâmica das entrevistas acontecia da seguinte forma: o entrevistado era informado sobre qual período de sua vida ele deveria discorrer e a partir disso ele tinha a liberdade de narrar os fatos que mais lhe pareciam pertinentes, de modo que não eram feitas perguntas ou nenhum tipo de interrupção.

Quando o entrevistado terminava de falar, se fosse percebida por nós alguma situação que não ficou clara, então nós solicitávamos que ele explicasse o que não ficou compreendido. No entanto, algumas situações que mereciam ser mais bem explicadas só eram notadas no momento da

---

<sup>4</sup> “O comportamento do entrevistador durante a entrevista/a narrativa inicial, não deve interromper o entrevistado, deve escutar e tomar notas até que o entrevistado demonstre que terminou sua história” (tradução nossa).

transcrição dos áudios das entrevistas, então quando retornávamos para a próxima entrevista, nós iniciávamos a conversa com as questões pendentes, para somente depois partir para os novos questionamentos.

## 1.2 Como lidamos com as entrevistas de Marcos

Como anunciamos anteriormente, com base nas narrativas coletadas e suas respectivas análises, pretendemos apresentar situações que possam contribuir para a prática docente, além de colaborar com o processo de inclusão da pessoa cega. No intuito de facilitar a apresentação das narrativas de vida do entrevistado, nós as colocaremos em caixas de texto, a fim de tornar mais evidente quais são os trechos das suas falas na íntegra.

A cada entrevista que nós transcrevíamos, tomávamos o cuidado de ir selecionando quais seriam os trechos da entrevista mais pertinentes para nossos objetivos e que poderiam ser usados para futuras análises. De modo que buscamos estabelecer um paralelo entre as narrativas de Marcos com o referencial teórico, como também com a problemática do trabalho.

No decorrer deste trabalho, foram coletadas e transcritas onze entrevistas, perfazendo o total de onze páginas destas serão analisadas o total de sete páginas. As narrativas selecionadas serão apresentadas na íntegra, e nós discutiremos algumas passagens que acreditamos serem as mais relevantes para os objetivos da pesquisa.

## 1.3 Registrando as entrevistas

As entrevistas foram gravadas com um gravador de voz, tendo em vista que seria inviável registra-las apenas através da escrita. Foram tomadas como referência as narrativas realizadas nos anos dois mil e

quatorze e dois mil e quinze. A entrevista narrativa apresenta-se como uma ferramenta, que:

[...] tem como objetivo principal apreender a versão particular que os sujeitos constroem em relação a determinado objeto, não se preocupando com a descrição, mas com a forma com que o entrevistado conta a história dos fatos e organiza seu discurso enquanto narrativa" (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002, apud GIANINI; PASSEGGI, 2013, p. 126).

Sendo assim, notamos o quão é indiscutível a necessidade do reconhecimento das impressões particulares de cada indivíduo a respeito de um determinado objeto de conhecimento, ou realidade, pois acreditamos que o desenvolvimento de tal método de pesquisa traz benefícios e reflexões não somente para quem narra as suas próprias impressões, mas também para o leitor das narrativas.

De modo que este leitor terá a oportunidade de conhecer uma história de vida que talvez não faça parte de suas experiências, mas admitimos que ela proporcionará o apuramento do olhar para uma percepção mais sensível e atenta da realidade do outro. Desse modo, o leitor terá a oportunidade de refletir sobre a vida do outro e provavelmente o que foi apreendido servirá como subsídios para a construção de novos valores e atitudes.

## 2 POLÍTICAS DE INCLUSÃO

Nesse capítulo serão apresentadas algumas políticas que situam ações no intuito de promover a igualdade e inclusão das pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NEE). Deve-se levar em consideração que cada política analisada traz em seu bojo os conceitos da época vigente, tais como os termos utilizados em cada época para designar as pessoas com deficiência.

No entanto, o objetivo dessa análise não é criticar os valores anteriormente defendidos, até mesmo porque cada período histórico comporta em suas “raízes” os valores condizentes com o período vivenciado. Acrescentando que, provavelmente, se não fossem as propostas adotadas anteriormente, não conseguiríamos chegar ao patamar no qual nos encontramos hoje. Assim sendo, provavelmente, muitos dos ideais que são defendidos hoje se tornarão ultrapassados mais adiante.

Nessa perspectiva, Freire (1996, p.31) nos demonstra o quão transitório é o conhecimento, ao afirmar que, “Ao ser produzido, o conhecimento novo supera outro que antes foi novo e se fez velho e se ‘dispõe’ a ser ultrapassado por outro amanhã”. Nesse mesmo sentido, trazemos o posicionamento do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1984, p.410) ao discorrer sobre a finalidade da educação, “Toda a educação varia sempre em função de uma ‘concepção da vida’, reflectindo, em cada época, a philosophia predominante que é determinada, a seu turno, pela estrutura da sociedade<sup>5</sup>”.

Com esse mesmo documento iniciamos nossas análises. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova foi publicado no ano de 1932, neste

---

<sup>5</sup> A citação conserva a ortografia que era usada no período da elaboração do documento.



documento é possível perceber indícios da defesa de uma educação inclusiva, por mais que não haja propriamente a menção desse termo. Trazemos o seguinte trecho:

Assentado o princípio do direito biológico de cada indivíduo á sua educação integral, cabe evidentemente ao Estado a organização dos meios de o tomar effectivo, por um plano geral de educação, de estrutura organica, que torne a **escola acessível**, em todos os seus grãos<sup>6</sup>[...]. Chega-se, por esta forma, ao principio da **escola para todos**, "**escola commum ou unica**" [...]. (MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA, 1984, p. 413, grifo nosso).

É possível traçar um paralelo, ainda que breve, no Manifesto o que preceituam os objetivos fundamentais da Constituição Federal de 1988 há o seguinte: "promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação" (BRASIL, 1988). Trata-se do princípio da igualdade, que prevê, na verdade, a igualdade de aptidões, de possibilidades, ou seja, todos os cidadãos têm o direito de tratamento idêntico pela lei.

Tal princípio veda as diferenciações arbitrárias, as discriminações absurdas, pois o tratamento desigual dos casos desiguais, na medida em que se desigualem, é exigência tradicional do próprio conceito de Justiça. Já no capítulo III, que trata da Educação, Cultura e Desporto, em seu artigo 205, a Constituição define que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Em seu artigo 206 a Constituição Federal estabelece os princípios do ensino, entre eles o inciso I, "igualdade de condições de acesso e permanência na escola;". Além de garantir no inciso III do Art. 208 que, o

---

<sup>6</sup> Níveis ou modalidades.

“atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência<sup>7</sup>, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988).

A partir dos trechos aqui apresentados, a respeito da Constituição Federal de 1988, é possível percebermos que há a vedação constitucional quanto a situações discriminatórias em razão das subjetividades que os seres humanos apresentem, coadunando-se a preocupação desse documento em garantir o direito de acesso à educação para todos enquanto uma possibilidade de desenvolvimento pleno e constituinte da ética e cidadania.

A segunda política de inclusão apresentada neste trabalho é a Lei nº 7.853, sancionada no ano de 1989, que trata de normas que asseguram o pleno exercício dos direitos da pessoa com deficiência (à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à previdência social, ao amparo à infância e à maternidade), considerando a igualdade de tratamento e oportunidade, respeito à dignidade da pessoa humana, garantindo ainda, o afastamento de discriminações e os preconceitos de qualquer espécie.

A educação das pessoas com deficiência, de acordo com a Lei 7.853/89, deveria ser no sistema educacional especial, que poderia ser em escolas privadas ou públicas. No período de aprovação dessa lei ainda estava em vigor o movimento da integração, no qual o aluno deveria se adequar ao currículo escolar. Caso ele fosse capaz de acompanhar o ritmo da turma ele poderia permanecer, caso contrário, deveria ser encaminhado às escolas especiais. Sendo assim, no inciso primeiro, alínea f, esta lei determina que: “f) a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de

---

<sup>7</sup> Portador de deficiência hodiernamente é tido como um termo em desuso. Hoje é utilizado Pessoa com Deficiência ou Pessoa com Necessidade Especial.

deficiência capazes de se integrarem no sistema regular de ensino" (BRASIL, 1989).

Desta forma, percebemos que em tal período a educação especial no Brasil ainda era pensada como uma perspectiva segregacionista, na qual não havia o objetivo de incluir os alunos com deficiência na rede regular de ensino, ele somente poderia permanecer na sala de aula comum, os alunos que tivessem capacidade de adequar-se à realidade da escola. Não havia, nesse período, a flexibilização curricular no intuito de contemplar as necessidades desses alunos e possibilitar que eles permanecessem na escola.

A apresentação da Lei 7.853/89 serve como suporte para a demarcação da mudança entre o paradigma da Integração e o da Inclusão, este último será apresentado, discutido e analisado ao longo de todo este trabalho.

Este trabalho terá como ponto de partida a Conferência Mundial sobre Educação para todos, ocorrida nos anos de 1990 em Jomtien, na Tailândia. É a partir desse período que há implicitamente uma ênfase na educação de Pessoas com Necessidades Especiais, numa perspectiva de incluí-los na rede regular de ensino.

No entanto, tal proposta de inclusão do aluno com deficiência na escola comum é percebida visivelmente a partir do movimento que surge no ano de 1994. A Declaração de Salamanca dá ênfase às políticas e às ações de inclusão para todos. A concretização desse documento aconteceu no mês de junho no ano de 1994. Nessa conferência estavam presentes mais de trezentos representantes de noventa e dois governos e vinte e cinco organizações internacionais. Nessa conferência o Brasil participou como signatário.

Segundo Evaristo e Silva (2013) a Declaração de Salamanca destaca o processo de ensino de adultos e crianças com deficiência. No entanto, também há outros grupos de crianças que são percebidos por esta Declaração, sendo eles, as minorias linguísticas, étnicas ou culturais. Assim como, as que vivem na rua, que são forçadas a trabalhar, moram em lugares distantes ou em zonas marginalizadas.

Desta forma, entendemos que os pressupostos da Declaração de Salamanca compreendem um público mais amplo do que as pessoas com deficiência. Percebendo, assim, a sua intencionalidade em promover a inclusão de pessoas que estão em situação de vulnerabilidade e exclusão social.

Outra política que norteará nossas análises é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (96), que no capítulo V traz diretrizes de como a educação de pessoas com necessidades educacionais especiais deve ser desenvolvida, entre elas podemos destacar o artigo 58 que diz que: “Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (BRASIL,1996). O mesmo artigo discorre que, quando necessário, haverá apoio pedagógico especializado, na escola regular, com o intuito de suprir as peculiaridades desses alunos.

Percebemos essa lei como uma medida essencial para a inclusão do aluno com deficiência num contexto regular de ensino, que o possibilite incluir-se com toda a comunidade escolar e proporcione o seu desenvolvimento (social, cognitivo, físico e afetivo) de forma plena.

Contudo, não temos o intuito de desmerecer o atendimento em instituições especializadas, até mesmo porque elas só têm a agregar ao desenvolvimento do aluno. No entanto, vale salientar que estas não devem ser a única fonte de educação do aluno, pois percebemos os

benefícios do aluno estar preferencialmente matriculado na rede regular de ensino e quando necessário no contra turno receber o Atendimento Educacional Especializado (AEE). Vale ressaltar que o AEE tanto pode ser realizado na escola regular, quanto em uma instituição especializada.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva é um documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008.

Essa política tem como objetivo assegurar a inclusão na rede regular de ensino os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Para tanto, assegura que os alunos com Necessidades Educacionais Especiais tenham acesso ao ensino desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. Como também, assegura e orienta que as escolas ofertem Atendimento Educacional Especializado. Por fim, que haja formação continuada dos professores que lidam com esses alunos, além de acessibilidade arquitetônica, de adaptações nos transportes e melhorias nas comunicações.

Depreendemos com esse levantamento, que essas políticas aqui apresentadas se mostram como possibilidades de reconhecimento e valorização das diferenças que os seres humanos possuem, assim como têm o objetivo de combater quaisquer tipos de discriminações que possam existir oriundas dessas diferenças.

Gostaríamos de esclarecer que há outros documentos que respaldam e orientam como deve ser desenvolvida a educação de pessoas com deficiência, no entanto não nos aprofundaremos sobre eles, pois este não é o objetivo deste trabalho. Com essa seção tivemos o objetivo de situar um breve cenário político, social e educacional de como era e como são os modelos defendidos da educação especial.

### 3 EDUCAÇÃO ESPECIAL NUMA PERSPECTIVA INCLUSIVA

Com a Declaração de Salamanca (1994) inicia-se um novo paradigma na educação das pessoas com deficiência. A partir desta declaração, as crianças com e sem deficiência devem ser educadas no mesmo ambiente de ensino, de modo que não haja segregação entre elas. O princípio fundamental que rege as escolas inclusivas defende que:

[...] todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades (BRASIL, 1994, p. 5).

Inferimos que a Educação Inclusiva objetiva a adaptação da escola para atender às especificidades do alunado (adaptações essas que não devem se limitar aos alunos com deficiências, como também, a todos os alunos de contextos sociais que necessitem desse suporte), seja através da adaptação do currículo e metodologias que contemplem as particularidades desses alunos. Nesse sentido, Silva (2008, p.21) afirma que:

[...] Educação Inclusiva, se constitui num processo de inclusão de todas as pessoas, independente de raça, cor, sexo, origem sócio-econômica ou cultural, talento, deficiência e dificuldades. Está baseado nos princípios da cidadania democrática e da inserção e provisão de práticas pedagógicas colaborativas e igualitárias, mudanças estruturais pedagógicas, físicas e atitudinais, respeitando e valorizando a diversidade e, atendendo às necessidades individuais e coletivas de todos os educandos.

No entanto, para que a inclusão seja efetivada, é necessário haver concomitantemente adaptações feitas por parte da escola. É fundamental que a sociedade desenvolva a percepção de respeito e valorização a esse sujeito deficiente, como afirma Silva (2008, p.12):

Somente quando forem adotadas, na sociedade e na escola, no âmbito familiar e no trabalho, atitudes de aceitação e respeito às diferenças, construídas numa ética de valorização e responsabilidade do outro, será possível efetivar, plenamente, a inclusão.

Desse modo, depreendemos o quão importante é o reconhecimento e valorização do sujeito com deficiência, além da desconstrução de paradigmas que podem ter se consolidado pela falta de oportunidades em lidar com esses indivíduos que apresentam características diversas.

Sendo assim, para que o sujeito com deficiência seja respeitado e valorizado, é necessário que ele tenha acesso a atendimentos educacionais especializados, como uma possibilidade de ter acesso aos conhecimentos desenvolvidos em sala, respeitando assim o seu ritmo de aprendizagem. É importante elucidar que no ensino de pessoas com deficiência comumente há a necessidade de acompanhamento especializado, a fim de dar suporte às peculiaridades educacionais do aluno.

No de que diz respeito ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) a Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994, p. 8-9) defende que,

Crianças com necessidades especiais deveriam receber apoio instrucional adicional no contexto do currículo regular, e não de um currículo diferente. O princípio regulador deveria ser o de providenciar a mesma educação a todas as crianças, e também prover assistência adicional e apoio às crianças que assim o requeiram.

Dessa forma, esses alunos devem ter acesso ao mesmo currículo que o das outras crianças, no entanto, devido a suas particularidades, defende-se que estes alunos tenham um acompanhamento educacional especial. Sendo assim, com o AEE é de se esperar que a pessoa com deficiência visual tenha seu desenvolvimento e aprendizagem muito semelhante ao de uma criança sem deficiência.

O AEE se constitui como uma possibilidade plena de incluir o aluno na escola regular, tendo em vista que, não é suficiente a escola ter um discurso inclusivo se ela não promove possibilidades desse aluno permanecer e concluir com sucesso a sua formação acadêmica. Nesse sentido, Evaristo e Silva (2013, p.39) afirmam que,

A escola que seja mesmo uma escola aberta à diferença é uma escola que vai abrir todas as possibilidades para que cada aluno possa realmente ter uma plena satisfação, uma plena entrada e uma plena saída, porque dizer "eu sou inclusivo", a escola, para dizer que ela é inclusiva, ela não apenas basta dar o ingresso de entrada desse aluno, mas é preciso que essa escola faça com que esse aluno possa permanecer nessa escola, para que ele possa ter sucesso nela.

Em conjunto a esse acompanhamento especializado é necessário que o professor tenha a sensibilidade de escolher quais são os melhores métodos para seus alunos, tendo em vista que cada aluno comumente apresente necessidades educacionais diferentes dos outros, por mais que a deficiência seja a mesma.

Do mesmo modo, é necessário que o professor não se limite aos métodos já existentes, e sim que ele estabeleça uma relação dialógica com seus alunos no intuito de desenvolver sua própria metodologia. No que se refere à relação dialógica, Freire (1996, p.42) afirma que, "Não há inteligibilidade que não seja comunicação e intercomunicação e que não se funde na dialogicidade". Nesse sentido, Barros (2009, p.72) complementa sobre a necessidade de o professor estabelecer uma relação dialógica com os alunos com necessidades especiais, ao afirmar que:

[...] para direcionar uma prática inclusiva consistente, o professor precisa repensar sua prática, dialogar com seu aluno, pois, como vimos, o Surdo – e qualquer pessoa com necessidades especiais - tem o direito de expressar seus desejos quanto à forma como quer ser educado, direito este garantido por lei.



Desta forma, entendemos que para uma prática bem sucedida o professor, seja ele de alunos com ou sem deficiência, deve estabelecer uma relação mais próxima com seus alunos, no intuito de identificar quais são as reais necessidades e particularidades deles. Para que assim, possa desenvolver uma prática que contemple tais necessidades. Pois, como afirma Barros (2009, p.18):

[...] não basta apenas analisar o que os professores dizem ou pensam a respeito da educação inclusiva, mas ouvir também o aluno e analisar o que está implícito em sua fala. Precisamos compreender mais do que explicar, dando lugar às palavras dos protagonistas da inclusão, junto aos discursos acadêmicos.

Desta forma, inferimos o quão é importante a relação dialógica entre o professor e os alunos, sendo eles deficientes ou não. Pois somente os alunos poderão apresentar ao professor quais são as suas reais necessidades e como o professor deve lidar com elas. No entanto, vale ressaltar que o aporte teórico que o professor possui é de fundamental importância para o desenvolvimento de sua ação docente. Porém, este deve possibilitar que os seus alunos contribuam e participem da proposta de ensino, uma vez que estes são os reais interessados.

Essa oportunidade de participação ativa do aluno em sala de aula configura-se enquanto uma prática política e intencional. Haja vista que não temos o interesse de formar alunos que sejam meros receptores de conteúdos, é necessário que os nossos alunos tenham a capacidade de se posicionar e dialogar diante aos conteúdos apresentados por nós professores, para que, a partir disso eles possam construir o conhecimento, o qual deve considerar as suas experiências e seus saberes prévios. Nessa perspectiva, Freire (1996, p. 52) nos mostra que, "Saber que ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção".

Outro fator importante para um ensino inclusivo e bem sucedido está intrinsecamente ligado aos relacionamentos sociais, de modo que as relações de afetividade, companheirismo e respeito entre os alunos, e entre o professor e os alunos devem se constituir enquanto uma vivência harmônica. Sendo assim, é importante proporcionar a interação social de todos, contribuindo para um desenvolvimento sem preconceitos e barreiras, tanto por parte dos professores, quanto dos alunos videntes<sup>8</sup>. Desta forma, não só os alunos com deficiência são beneficiados por estarem numa escola comum, mas todos os envolvidos nesse processo aprendem novos valores, além de lidarem com as diferenças. Como afirma Silva (2008, p.22),

[...] o processo de inclusão educacional de alunos cegos, também favorece os alunos videntes, pois lhes possibilita a aquisição de valores e atitudes, tais como respeito, solidariedade, cooperação, reconhecimento, valorização do outro, tolerância, entre outras; os professores pelas oportunidades de interação, de troca e renovação de conhecimentos e habilidades suscetíveis de atualizar e redimensionar a sua prática pedagógica.

Nessa mesma perspectiva de traçar os benefícios do ensino de crianças com deficiência na rede regular de ensino, Evaristo e Silva (2013, p.30) afirmam que, "Então, ao incluir uma criança com deficiência numa escola regular, você ajuda a quebrar preconceitos, ajuda na socialização dessa criança com deficiência, ajuda na socialização das crianças que não tem deficiência".

Dessa forma, depreendemos que os benefícios da educação das pessoas com deficiência na rede regular de ensino constroem-se como uma possibilidade enriquecedora não somente para os alunos com deficiência, mas também para os alunos sem deficiência e para os professores. Haja vista que todos terão a oportunidade de lidar e aprender com aquele sujeito que apresenta características e necessidades

---

<sup>8</sup> Esse termo é utilizado para as pessoas que enxergam.

diferentes dos demais alunos. Configurando-se, assim, como uma vivência que respeita e valoriza a diversidade humana.

Deste modo, as escolas inclusivas apresentam-se como uma proposta que vai além do ensino de conteúdos historicamente acumulados. Esta escola promove a mudança de pensamentos e atitudes de todos os envolvidos, no que concerne a pessoa com deficiência, rompendo assim um processo de discriminação que há em torno desses indivíduos, além de desenvolver nos alunos a sensibilidade de aceitar e valorizar as diferenças do outro.

O modelo de uma escola que acolhe e inclui todos os seus alunos, independente de suas particularidades, caracteriza-se enquanto uma prática humana e luta contra a segregação. Nessa perspectiva, Vygotski (1997, p.13) defende que,

É necessário liquidar o isolamento, a educação orientada para a invalidez do cego e apagar a demarcação entre a escola especial e a escola normal. A educação de uma criança cega deve ser realmente organizada sobre os mesmos termos como a educação de qualquer criança capaz de um desenvolvimento normal.

Em contrapartida às escolas inclusivas, há as instituições de educação especializadas, que recebem e trabalham somente com alunos que possuem uma determinada deficiência. Essas instituições especializadas comumente estão lotadas nos centros urbanos, favorecendo assim quem mora nas cidades mais desenvolvidas e impondo aos moradores de cidades menores que se desloquem até as grandes cidades para ter acesso à educação. Sabe-se que nem todos têm condições de custear tais gastos e mesmo quando há custeio por parte das prefeituras com o transporte, comumente há falta de verbas para manutenção e combustível dos carros.

Já na perspectiva da educação inclusiva, não haveria a necessidade desse deslocamento para os grandes centros urbanos, pois as escolas de todos os municípios (pelo menos no amparo de Lei) estariam aptas a receber as diversas necessidades que seus alunos possam apresentar e estes não necessitariam se deslocar aos grandes centros urbanos. Proposição esta que é defendida pela Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994), na qual se respalda que os alunos com deficiência devem ter acesso à escola que esteja localizada próxima a sua casa. Somente em casos excepcionais é que os alunos devem ser encaminhados aos centros especializados.

No entanto, não temos o intuito de desmerecer, nem muito menos defender a ideia da extinção dos centros de educação especial, até mesmo porque há casos excepcionais, como defende a própria Declaração de Salamanca (1994), em que é necessário que o aluno estude em instituições especiais, embora parcialmente frequente a escola comum.

Essas instituições especializadas podem também articular parcerias com as redes municipais e estaduais de ensino, desenvolvendo assim projetos ou ações de formação continuada com os professores da rede pública, uma vez que os professores desses centros especializados possuem um vasto conhecimento para com a deficiência que atuam. Nesse sentido, a Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994, p. 5) propõem que “Escolas especiais podem servir como centro de treinamento e de recurso para os profissionais das escolas regulares”.

Assim, haveria o compartilhamento de conhecimentos e práticas por parte dos professores, proporcionando assim uma efetiva inclusão. Por fim, essas instituições especializadas também se fazem importantes por prestar os serviços de reabilitação das pessoas com deficiência, práticas esportivas e sociais, entre outras finalidades.

#### **4 A DEFICIÊNCIA VISUAL: UM ASSUNTO EM PERMANENTE MUDANÇA**

Segundo Evaristo e Silva (2013) o conceito de deficiência é algo que está em constante modificação. Modificações essas que visam dar suporte às novas configurações sociais e históricas nas quais vivem os indivíduos. Sendo assim, o conceito de deficiência já possuiu sua classificação médica, na qual era considerada apenas a patologia física que o sujeito tinha. Hoje, a deficiência é compreendida além das limitações físicas, de modo que são considerados os fatores sociais e ambientais que interferem nessa limitação.

Partindo dessa realidade, trazemos nossas análises mais especificamente para a deficiência visual, sobre os quais sempre se salienta como esses sujeitos têm os outros sentidos mais aguçados do que as pessoas que enxergam. No entanto, há uma percepção errônea no que se refere a esse aguçamento, acreditando que as pessoas com deficiência visual desenvolvem uma compensação fisiológica de seus sentidos remanescentes. Como afirma Vygotski (1997, p.101),

[...] o fenômeno surge não de uma compensação fisiológica direta pela perda da visão (como a expansão de um rim), mas prossegue ao longo de um caminho muito complicado e indireto da compensação sócio-psicológica global, sem substituir ou repor o órgão debilitado.

Sendo assim, percebemos que os sujeitos cegos possuem os sentidos remanescentes mais aguçados, porém esse fator não se dá através de uma compensação fisiológica e sim por meio de elementos sociais e psicológicos. No que concerne a compensação social que aguça e desenvolve os outros sentidos, destacamos como afirma Vygotski (1997, p.109),

Em uma pessoa cega a habilidade para distinguir pelo toque é refinada em um modo compensatório, não por um aumento atual da estimulação nervosa, mas pela prática

repetida na observação, na avaliação e diferentes compreensões.

Outra questão que é indispensável à essa discussão, mesmo que de forma sucinta, refere-se à potencialidade cognitiva do aluno com deficiência visual. Para muitas pessoas, pelo fato desse aluno não ter acesso às informações visuais, logo se conclui que ele terá uma redução no desenvolvimento de suas capacidades cognitivas, afetivas e sociointeracionista. Porém, quando a limitação da criança é somente visual, não há motivo pelo qual acreditar que essa criança apresenta comprometimento intelectual.

Deste modo, percebemos a necessidade de compreender que as pessoas cegas possuem particularidades nas suas construções psicológicas, e desta forma notamos o quanto é necessário apreender como essas particularidades se assemelham e/ou se diferenciam das pessoas que têm acesso ao recurso visual. Nessa perspectiva, Vygotski (1997, p.11) afirma que “cada função individual na constituição psicológica de uma pessoa cega apresenta suas próprias características, as quais são freqüentemente muito significantes em comparação com o vidente”.

É preciso o discernimento de que, cada sujeito é único, e que a partir desse desenho é que suas especificidades e potencialidades sejam respeitadas e estimuladas. A respeito dessas particularidades da pessoa com deficiência, Salomon (2000, p. 7) afirma que:

[...] aproximar-se da pessoa deficiente visual e conhecê-la na sua singularidade, desvelando seus sentimentos, interesses, possibilidades e limites, os caminhos possíveis para que cada um amplie suas condições de autonomia e integração pessoal e social.

No entanto, ser um sujeito único numa sociedade que tem como valores a liquidez<sup>9</sup>, pode ser algo demasiadamente complexo, devido à necessidade imposta de homogeneização dos membros dessa sociedade, fazendo com que os sujeitos que apresentam características diferentes do padrão concebido como “o adequado” fiquem alijados das relações sociais. A respeito da individualidade Bauman (2007, p.26) afirma que,

Numa sociedade de indivíduos, cada um deve ser um indivíduo. A esse respeito, pelo menos, os membros dessa sociedade são tudo menos indivíduos diferentes ou únicos. São, pelo contrário, estritamente *semelhantes* a todos os outros pelo fato de terem de seguir a mesma estratégia de vida e usar símbolos comuns – para convencerem os outros de que assim estão fazendo.

Trazemos para discussão desse trabalho a caracterização da deficiência visual, esta que se divide em duas categorias: a cegueira e a baixa visão. A definição de cegueira de acordo com Sá (2007, p. 54) é tida como “[...] uma alteração grave ou total de uma ou mais funções elementares da visão que afeta de modo irremediável a capacidade de perceber cor, tamanho, forma ou distância”. De forma que a cegueira pode acontecer desde o nascimento, conhecido como cegueira congênita ou pode ser adquirida em decorrência de alguma causa orgânica ou acidental (SÁ, 2007) conhecida como deficiência adquirida. Já a baixa visão,

[...] é vista como complexa devido à variedade e à intensidade de comprometimentos das funções visuais. As funções englobam desde a simples percepção de luz até a redução da acuidade e do campo visual que interferem ou limitam o desenvolvimento de maneira geral. A baixa visão se traduz na diminuição ou limitação de um rol de informações que o indivíduo recebe do ambiente.” (SÁ, 2007, p.54).

---

<sup>9</sup> Segundo Bauman (2007) a sociedade líquido-moderna apresenta como características a mudança constante de hábitos, formas de agir e rotinas, ou seja, tudo é extremamente passageiro.

Essas acepções a respeito da deficiência visual, desmembram-se em duas vertentes: a da baixa visão e a da cegueira, que servirão como arcabouço teórico para o desenvolvimento desse trabalho.

Salientamos que nessa pesquisa não nos debruçaremos mais intensamente em tais conceitos, ou sobre a origem da cegueira, entre outras reflexões mais aprofundadas sobre a deficiência visual, tendo em vista que nossa proposta é discutir com base nas narrativas autobiográficas de uma pessoa cega, evidenciando a partir dessas narrativas quais foram as suas estratégias de resiliência que contribuíram para a sua inclusão social e educacional.



## 5 COMPREENDENDO A VISÃO DO CEGO SOBRE A CEGUEIRA E A VIDA

Nesse estudo, temos como objeto de análise as narrativas de vida de Marcos. Ele que nasceu no ano de 1954, sendo diagnosticado com glaucoma congênito ao nascer. Possuía um baixo resíduo visual, de modo que ele conseguia distinguir o claro e o escuro. Enxergava os vultos das pessoas e chegou a ver as cores. No entanto, a acuidade visual remanescente não era suficiente para que ele conseguisse enxergar de forma satisfatória.

Desse modo, ele mal conseguia enxergar as letras que estavam presentes em materiais pedagógicos, entre eles a cartilha do ABC, que era uma ferramenta pedagógica utilizada para alfabetizar os alunos. Mesmo assim, ele aprendeu todas as letras, porém não conseguiu ser alfabetizado plenamente, pois a partir do sete anos de idade esse resíduo visual foi ficando cada vez menor, impossibilitando que ele enxergasse as letras.

Com a perda total da visão, aos nove anos de idade, ele necessitou interromper sua alfabetização, processo esse que só foi retomado aos dezenove anos, quando ingressou no Instituto de Educação e Reabilitação de Cegos do Rio Grande do Norte (IERC) e desfrutou a oportunidade de conhecer o Sistema Braille<sup>10</sup>, pelo qual foi alfabetizado.

Independente das barreiras que existiram em sua vida, Marcos não se intimidou e enfrentou todos os preconceitos que surgiram ao longo de sua trajetória. Bravamente, ele ingressou no mercado de trabalho,

---

<sup>10</sup> Esse sistema de escrita e leitura é composto por 63 (sessenta e três) sinais formados pela combinação metódica de seis pontos, equivalentes às letras do alfabeto convencional. Estas combinações de pontos permitem formar as letras, os sinais matemáticos e os números, os sinais de pontuação, de acentuação e, também, a maioria dos símbolos científicos e os que representam a musicografia Braille. Estes sinais não ultrapassam o campo tátil e podem ser identificados com rapidez, pois, pela forma e tamanho, adaptam-se exatamente à ponta do dedo (SILVA, 2008, p. 56).

desenvolveu estratégias de resiliência no intuito de “sobreviver” às adversidades que a vida e a sociedade lhes impuseram. Posteriormente, assumiu a presidência da mais antiga e tradicional instituição de educação de cegos do estado do Rio Grande do Norte e ingressou no Ensino Superior.

Iniciaremos as transcrições de alguns trechos das narrativas coletadas e faremos as devidas análises. As narrativas estarão dispostas em seções que terão um título correspondente ao tema que discorre. Os trechos apresentados abaixo, na maioria dos casos, são recortes das entrevistas, devido a repetições ou a retomada de pontos importantes que foram ditos ao fim da entrevista e faziam relação com algo que foi dito no início.

Como já mencionado na introdução, colocaremos em caixas de texto as falas na íntegra do participante, no intuito de tornar mais evidente quais são os trechos das suas falas. Preservaremos fidedignamente o seu modo de falar.

### 5.1 O contato com a escrita: “colando o olho no piso da sala”

Como já foi mencionado, o participante que nos concedeu suas narrativas autobiográficas para o desenvolvimento deste trabalho, não se incomodou que seu real nome fosse vinculado a esta pesquisa, mesmo tendo o entendimento de que poderia ter mantido seu nome em sigilo.

Em sua primeira entrevista, solicitamos que ele discorresse sobre as suas experiências na infância. A partir de agora apresentaremos alguns trechos dessa entrevista narrativa autobiográfica. Em seus primeiros relatos a respeito da infância, Marcos se remeteu a sua mãe, que era professora e ensinava em sua própria residência. Foi nesse universo que ele teve os primeiros contatos com as práticas de leitura. Ele nos revela:

Eu, na minha convivência com ela, uma vez que a sala de aula era na própria residência, comecei a tentar ler algumas coisas, ou ela tentou me alfabetizar muito criança. Eu comecei a conhecer as letras, li até o "B a BA" da carta de ABC.

Eu, tateando, uma lâmpada Coleman, que era uma lâmpada que iluminava a sala de aula, uma lâmpada a gás, eu conseguia, colando praticamente o olho no piso da sala de aula, fazer todo o desenho.

No período entre a minha infância e os meus dezenove anos, minha mãe lia de tudo para mim. Me lembro que quando era criança, tinha uma senhora cega que morava próximo da minha casa, que quase todas as noites juntava em casa seus netos para contar histórias, e eu me juntava a eles e participava dessas histórias.

O desenho ao qual ele fala é referente à escrita das letras. Esse contato visual que ele possuiu com as letras foi substancialmente importante para que ele conseguisse reter em sua memória como funciona a disposição gráfica de letras e números. Desta forma, hoje além do conhecimento Braille, Marcos consegue escrever em tinta letras e números, apesar de não conseguir lê-los devido à cegueira.

Ressaltamos que normalmente os cegos em seu processo de escolarização são estimulados e orientados a aprender como se escreve o próprio nome, para que eles tenham a autonomia de assinar seus próprios documentos, sem necessitar recorrer ao uso somente da impressão digital como forma de legitimar sua identificação. Nesse sentido, Silva (2008, p. 64) afirma que "O terceiro conteúdo a ser considerado no ensino da pessoa cega é a Escrita Cursiva que se configura no aprendizado desta, para que possa assinar seu nome de próprio punho".

Na infância, lia livros de literatura infantil, e na vida adulta, jornais. Ele guarda com carinho as lembranças das leituras dos contos de Monteiro Lobato. Como exemplo das obras desse autor ele citou *Assembléia dos ratos* e *Maria vai com as outras*.

Percebemos que Marcos desde muito cedo estava presente em práticas de letramento, quando tinha o auxílio de um leitor mais experiente para fazer a mediação da leitura. A percepção de letramento utilizada nesse trabalho é entendida a partir da perspectiva de Soares (2004, p.97) no que se refere aos “[...] comportamentos e práticas de uso do sistema de escrita, em situações sociais em que a leitura e/ ou a escrita estejam envolvidas”. A partir do momento em que ele nos revela que tinha o auxílio de sua mãe e de uma vizinha enquanto mediadoras de leitura, notamos o quanto tais práticas contribuíram significativamente para o seu processo de aprendizagem enquanto leitor.

## 5.2 As brincadeiras: participação, criação e autonomia

Minha infância foi normal, eu sempre fui uma criança muito esperta, me interessava por tudo, brincava com todos, participava de tudo. Sempre fui uma pessoa inquieta, brinquei com roladeira, fabricada por eu mesmo, aprendendo com os meus primos. A roladeira, para quem não sabe, é: pega uma lata de leite, fura um buraco na tampa e outro no fundo, enche de areia, coloca um arame passando pelo centro da lata e amarra uma corda e ela vai rolando. Brinquei também com carros de lata de óleo, inclusive cheguei a fabricar alguns, o que inclusive me deixou como herança uma cicatriz no dedo indicador da mão esquerda.

Particpei de várias brincadeiras, como de “fica”, correndo um atrás do outro, “tô no poço”, “de estátua”, subindo em algum lugar, ou mesmo

pulando e fazendo uma pose. Então, eu sempre tive uma vida participativa.

Cheguei inclusive a soltar fogos na época junina. Tinha um tipo de fogos, que nós riscávamos ele na caixa de fósforos e ele explodia. Eu achava muito bom esse tipo de fogos, porque ele me dava mais autonomia. Como também, tinha a “cobrinha” que era outro tipo de fogos de artifício que é semelhante a outro que chamamos de “mijão”. Mas aí tem que usar um fósforo para acendê-lo, já a “cobrinha” a gente riscava ela na própria caixa de fósforos e ela já saía fazendo o seu risco de fogo no espaço, ou no chão, conforme ela fosse jogada.

Então, eu posso dizer que a minha vida é cheia de aventuras, certa vez, eu “peguei morcego” num trator, morcego é quando você corre atrás de um carro e se pendura nele, para quem não conhece o termo. O que foi o diferencial disso? É que eu não enxergava, mas eu conversava muito com o meu primo que é o F. e ele me dava às dicas. O que era interessante, é que eu confiava na visão dele, eu sabia que ele era uma pessoa que eu podia confiar. E ele dizia: —“Marcos, corre, quando for para você estirar a mão para pegar o trator, eu digo”. Então, nós saíamos correndo atrás do trator e quando ele dizia: —“Marcos, agora!”, eu estirava a mão e pegava na carroceria do trator e dava o meu jeito de subir. O grande problema era na hora de descer. Por quê? Porque nem sempre o tratorista parava. E eu não podia descer sem o trator parar, porque eu não tinha a condição de pular do trator. Mas mesmo assim, em alguns casos, eu tive que me arriscar quando o trator diminuía a marcha e eu quase me esborrachava no chão (risos).

Gostava também de subir na goiabeira, levava uma faca, ficava sentado no galho da goiabeira comendo as frutas. Eu e meu primo, direto no pé, que é uma coisa deliciosa. Eu e meu primo também ficávamos sentados, conversando e chupando laranja. Eu, para descascar a laranja, eu colocava o dedo em cima da faca de forma que eu pudesse ter o

controle da profundidade do corte, para que não ferisse a parte da polpa da laranja. Só retirasse a casca. Não ficava uma laranja tão bem descascada como a de quem enxerga, mas eu atendia a minha necessidade de chupar a fruta.

A partir do relato acima podemos perceber que a cegueira não impossibilitava sua participação nas brincadeiras de infância. Como o próprio entrevistado fala, “brincava com todos, participava de tudo”.

É interessante perceber que, em algumas situações nas quais aparentemente à primeira vista podem parecer inusitadas para uma criança cega, foram contornadas a partir do diálogo, confiança e parceria que Marcos possuía com o seu primo F., como por exemplo, “pegar morcego” que é uma prática na qual as pessoas se penduram no para-choque de um veículo em movimento. Notamos assim, o quão foi significativo o convívio e as contribuições de seu primo para o aprendizado e desenvolvimento de Marcos. Nesse sentido, Vygotsky (1998, p.115) ao se referir ao aprendizado mediado por sujeitos mais experientes é interpretado enquanto de “[...] natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que a cercam”

Também nesse sentido, Silva (2008) compreende que o processo de aprendizagem é pautado numa perspectiva na qual os sujeitos envolvidos estão inseridos em um processo dinâmico, que é configurado a partir dos vínculos estabelecidos com seus pares e com os objetos do conhecimento.

Sendo assim, percebemos o quão incluído Marcos se percebia nas brincadeiras que faziam parte de seu contexto social. Desde brincadeiras mais simples e comuns, até brincadeiras mais complexas e que colocavam sua vida em perigo.

Por fim, colocamos em evidência as estratégias desenvolvidas por Marcos, no intuito de contornar as adversidades existentes. A exemplo disso, a sua escuta sensível e apurada ao ouvir as instruções a respeito de como e quando subir no trator, além de qual o momento adequado de descer, como também os códigos pré-estabelecidos entre eles. Percebemos a sua resiliência ao lidar com o processo de descascar uma fruta, no qual foi possível perceber a sua estratégia de qual a melhor e mais segura forma de descascar uma fruta para uma pessoa cega.

### 5.3 Ensino Fundamental: a importância dos vínculos com o outros na sala de aula

Minha primeira experiência como aluno incluído em uma sala de aula comum se deu no ensino de educação integrada. Por motivos de necessidades econômicas precisei abandonar os estudos no Instituto de Cegos onde eu fazia o terceiro ano do Ensino Fundamental no Sistema Braille.

Trabalhando na T. Barreto, não tendo horário disponível para estudar no Instituto de Cegos, a minha saída foi estudar numa escola pública, a Escola Estadual Maia Neto, em Neópolis. E lá, me matriculei, e comecei minha carreira estudantil na escola pública incluído, isso na década de 70. Onde o que existia na época era um setor de educação especial na Secretaria de Educação do Estado, no qual existiam professores denominados de professores itinerantes que davam assessoria às escolas onde tinha uma pessoa com deficiência, estudando.

Então, a minha trajetória na educação integrada foi da seguinte forma, chegava à sala de aula, procurava um lugar para sentar e antes da aula começar eu normalmente ia interagindo com os meus colegas do lado, perguntava o nome, procurava fazer um vínculo e dessa forma eu ia

angariando amizades. E também falando um pouco de mim, da minha capacidade, do meu interesse, da minha vontade de estar na sala e aprender. Mediante isso, eu consegui interagir bem com os colegas.

Por sua vez, os professores vendo o meu empenho, o meu interesse, também foram acessíveis, cooperativos, mesmo lidando com a grande dificuldade. O momento que eu sentia mais dificuldade, da minha parte e da parte do professor é quando tinha um trabalho de sala, ele chegava com um maço de papéis na mão, distribuía para todos os alunos e no momento de me entregar ele exclamava o seguinte: “—Marcos, aqui é o seu trabalho”. Eu pegava a folha de papel, ficava com ela entre as mãos, tateando a folha como se estivesse lendo, sentindo a ansiedade, a vontade de ver ou no mínimo de interagir com aquele material, o que ficava totalmente impossível porque as letras eram em tinta e a minha leitura é em Braille.

Isso para mim era muito angustiante, mas o professor retornava a minha sala e dizia: “—Marcos, vamos ver o que eu posso fazer”. Chamava um dos colegas, ou muitas vezes eu já estava inserido dentro de um grupo e eu falava com os colegas interagindo para as respostas do trabalho.

Então, dessa forma, o professor inclusive dizia: “—Olhe você lembra do Marcos, ele vai interpretar junto com vocês e depois o nome dele estará no trabalho para que obtenha a nota. Vamos fazer dessa forma para que o colega não se prejudique”. E dessa forma eu ia vencendo as etapas escolares.

Existia na época uma professora itinerante, como eu falei no início da minha fala, que dava assessoria ao professor em algumas dúvidas que ele tinha em relação a como aplicar ou trabalhar algum conteúdo comigo. Como também, transcrevia os materiais que eu escrevia em Braille, quando necessário, e, quando havia tempo, a professora também encaminhava materiais para vir já transcrito. Entretanto, isso era uma



demora enorme, nem sempre, ou nunca, deu conta da demanda. Porque, muitas vezes, as provas, a turma fazia no dia trinta e eu ia fazer lá para o dia vinte ou vinte e cinco do mês subsequente. Então, sempre havia essa diferença.

Da mesma forma acontecia quando um material ia ser transcrito. Entretanto as minhas dificuldades em sala de aula com os colegas e professores, eu posso dizer que, foi administrada com o bom companheirismo, a boa comunicação e a boa vontade de todos. Vencida a primeira etapa onde concluí o ensino integrado.

É necessário que o professor tenha a qualificação e não são sessenta horas ou cem horas num curso de Pedagogia ou um similar que dá capacidade ao professor. É necessário que haja oficina prática, vivências, discussões, de forma que venha a suprir as dificuldades dos alunos. Então é necessário que o professor tenha conhecimento, vai dar aula de ciências, como ele vai dar uma aula de ciências? Eu tive minhas dificuldades para entender o que é inspiração e expiração.

Uma professora muito bem sucedida na época me fez compreender isso com uma bola de encher, reproduzindo os movimentos da inspiração e expiração com o encher e secar da bola. Como eu ainda era garoto na época, ela colocava minha mão na barriga dela. Porque a pessoa com deficiência precisa do concreto.

Em uma aula como eu tive com alguns professores que tiveram criatividade, eu aprendi. No momento que aprendi fração e hoje domino com segurança. O que é  $1/4$  (um quarto),  $1/2$  (um meio),  $1/5$  (um quinto), porque a professora pegou uma faca e uma laranja e partiu para eu ver. Eu vi, então eu me apropriei do conhecimento. Ao contrário da álgebra e da trigonometria que apenas me substituíram por conteúdos históricos.

Ressaltamos que as narrativas analisadas nesse período do Ensino Fundamental caracterizam a proposta da integração e não da inclusão. Tal proposta de integração é compreendida segundo Silva (2008, p. 66) enquanto,

[...] uma filosofia de 'integração' educativa como opção base para o ensino das crianças e jovens com necessidades educacionais especiais que deveria ser ministrado, pelo menos tanto quanto possível, no âmbito da escola regular.

Sendo assim, na proposta da integração os alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) deveriam se adequar a propositura pedagógica da escola, caso não conseguissem acompanhar a sistematização, eram encaminhados as escolas especiais. Já na proposta inclusiva é a escola que adéqua seu currículo para acolher os alunos com NEE.

Notamos nessas narrativas, o quanto foi importante o estabelecimento do diálogo entre Marcos e os demais alunos da sala de aula, pois a partir da concretização dos laços de parceria e amizade, tornou-se mais fácil a troca de experiências entre eles, assim como, as colaborações que poderiam surgir das duas partes.

Acreditamos também que, quando o participante desta pesquisa apresenta para seus colegas de sala o seu interesse em aprender, como também as suas capacidades podem colaborar na desconstrução de preconceitos que possam existir a respeito das pessoas com deficiência visual, tendo em vista, que tais preconceitos surgem em função do desconhecimento da realidade de vida de uma pessoa cega. Percebemos que quando esses alunos tiveram a oportunidade de conhecer as capacidades e motivação para aprender de Marcos, certamente houve uma desconstrução de paradigmas formados no tocante à pessoa cega.

Reparamos em sua fala a boa vontade que os professores tinham em cooperar para com o seu processo de ensino e aprendizagem. No entanto, devido à escassez de materiais, assim como a demora na adaptação de atividades para o Sistema Braille, muitas vezes suas atividades não eram adaptadas de acordo com suas necessidades, favorecendo assim para que Marcos ficasse segregado aos processos avaliativos e sua plena participação em sala de aula fosse negada.

Quando a fala de Marcos nos mostra o seu anseio em participar das atividades de sala de aula, é que enxergamos como é desgastante para o aluno com deficiência a impossibilidade de se envolver nas atividades rotineiras de sala de aula, quando não lhe são dadas as mesmas condições de participação.

Sendo assim, inferimos o quanto é necessário que a escola inclusiva esteja preparada para receber e proporcionar a plena inclusão de todos os alunos, de modo que as adaptações aconteçam numa perspectiva de conduzir os alunos a aprender com qualidade social, fortalecendo, assim, as suas possibilidades de permanecer na escola e, por fim, concluir seu ciclo de estudos de modo bem sucedido. Para que assim, a inclusão desses alunos seja desenvolvida de maneira satisfatória.

Atentamos para um fator substancialmente importante revelado pelo participante, quando ele narra que devido ao fato da atividade não se apresentar adaptada para o Braille, o professor conscientizava os demais alunos para que eles desenvolvessem um trabalho em equipe com o aluno com deficiência. Nessa fala, também percebemos que o professor esclarecia que o aluno com deficiência deveria participar das atividades, contribuindo com as suas interpretações e que, ao final do trabalho, seu nome seria assinado no trabalho.

Desta forma, notamos o quanto fora exitosa a prática desse(s) professor(es) nesse aspecto, ao elucidar que os alunos sem deficiência

deveriam possibilitar a plena participação do aluno com deficiência nas atividades.

Acreditamos que somente quando há um trabalho desenvolvido de modo cooperativo entre todos os atores sociais presentes dentro e fora de sala de aula é que será possível o pleno sucesso acadêmico do aluno com NEE, cabendo a todos participarem e colaborarem para que os preconceitos sejam erradicados através da informação. Muitas vezes, é pela ausência desta que se modelam as visões deturpadas do diferente e do desconhecido.

Dessa forma, reparamos constantemente ao longo dessa pesquisa o quanto foi narrado a necessidade e a importância do estabelecimento de vínculos harmônicos e cooperativistas entre o aluno com deficiência e os alunos sem deficiência, para que, assim, através de uma boa comunicação todos sejam beneficiados de tal processo de ensino inclusivo.

Nessa perspectiva, percebemos que além da necessidade de eliminar as barreiras arquitetônicas que impedem ou dificultam o acesso das pessoas que possuem mobilidade reduzida, também se apresenta de forma extremamente importante a conscientização a respeito da realidade de vida das pessoas que apresentam qualquer tipo de deficiência, para que, assim, as barreiras atitudinais sejam eliminadas do nosso contexto de vida.

De tal forma que todos possam conviver de modo harmônico, respeitando a diversidade e contribuindo para o desenvolvimento do próximo. Para tanto, faz-se necessário o desenvolvimento de vínculos harmônicos e afetivos entre todos os envolvidos dentro e fora do contexto escolar.

No referente às barreiras atitudinais, Silva (2008) acredita que tais barreiras não são “rompidas” através de Leis, mas sim no que concerne a nossa predisposição em aceitar a diversidade, assim como refletir sobre a valorização e aceitação do indivíduo diferente.

Em suas narrativas, Marcos também ressalta a necessidade do professor em sua formação inicial ter acesso a vivências práticas sobre como lidar com um aluno com NEE, pois muitas vezes a formação está direcionada a questões mais teóricas, as quais podem não suprir as particularidades desses alunos com NEE. Reconhecemos a importância das atividades e estudos teóricos para a formação inicial do professor, porém também compactuamos com os ideais de Marcos quando este nos fala da necessidade de atividades práticas. Desta forma, acreditamos que o desejado para uma formação de qualidade para o profissional da educação é ter acesso ao referencial teórico em conjunto a vivências práticas, ambos em mesma proporcionalidade.

Ao narrar sua dificuldade em compreender o processo de expiração e inspiração, o participante nos revela uma prática bem sucedida de uma professora que utilizou ferramentas concretas para exemplificar tal processo respiratório, sendo elas, o seu próprio corpo e um balão de látex.

Identificamos também no ensino da disciplina de matemática uma prática afortunada de uma professora que utilizou uma laranja para elucidar a Marcos como a fração pode estar presente em nosso cotidiano, oportunizando assim, que o aluno construísse internamente os seus processos intelectuais de compreensão daquele determinado conhecimento.

Diante dessas duas adaptações dos professores, nos surge o entendimento do quanto é preciso que o professor desperte um olhar

sensível a tais realidades de vida de seus alunos, e, assim, possa desenvolver práticas criativas favoráveis ao aprendizado dos alunos.

Sendo assim, constatamos o quanto pode ser válida a utilização de materiais concretos para facilitar o aprendizado dos alunos, pois muitas vezes, devido ao nível complexo de abstração que determinado conteúdo pode apresentar, faz-se necessário o uso de tais recursos. Vale ressaltar que o uso de tais materiais concretos favorecem à compreensão de todos os alunos (com deficiência ou não), e ao final do processo todos se beneficiam com tais práticas.

Em contrapartida a essas práticas, que em nossa compreensão foram extremamente valiosas para o desenvolvimento acadêmico do participante, houve também uma estratégia de adaptação curricular que não foi bem sucedida, ao contrário das demais. Referimo-nos à substituição de conteúdos como, por exemplo, a álgebra e trigonometria, por fatos históricos. Então, ao invés de compreender como a álgebra e a trigonometria podem ser usadas no campo da matemática de forma plena, era ensinado para o aluno apenas conteúdos históricos, como por exemplo, quando a álgebra e trigonometria surgiram? Em qual país? Qual a funcionalidade? Etc.

Reconhecemos que tais práticas não favorecem a assimilação do aluno, pois limitam suas possibilidades de compreensão a apenas fatores teóricos, o que nesse caso em específico não é suficiente para o aprendizado do conteúdo.

No entanto, não temos o objetivo de criticar as práticas dos professores daquela época, até mesmo porque acreditamos que sua formação não era direcionada para lidar com alunos com deficiência, ao contrário de hoje, que na formação inicial o pedagogo estuda algumas disciplinas da área da Educação Especial, que fornecem alguns subsídios para a sua atuação com os alunos com NEE. Evidentemente, são poucas

disciplinas, sendo assim não há tanto aprofundamento em tal área de atuação.

Nosso objetivo com o relato desta prática é tornar visível para o professor que lê esse trabalho, que as adaptações que limitam os conhecimentos aprendidos por parte dos alunos devem ser evitadas. As adaptações devem e são necessárias para que o aluno com NEE tenha acesso aos conhecimentos e conseqüentemente as mesmas oportunidades que os demais alunos, mas essas adaptações não podem excluir o aluno do acesso ao conhecimento de forma plena.

#### 5.4 Experiências laborais: desafios e sucessos

A minha vida profissional posso dizer que comecei como comerciante ambulante, nas feiras livres. Minha primeira experiência no comércio foi na feira livre de Macaíba. Lá, eu fui ao armazém e fiz toda uma compra de estivas e cereais, café, açúcar, sabão e etc. E coloquei uma banca na feira. Nessa banca toda a mercadoria ficava exposta, já embalada e com o peso certo. Um quilo, quinhentos gramas e assim por diante.

Como eu não enxergo, para me auxiliar tinha uma ajudante, que era uma senhora que fazia o papel de vigia para que ninguém levasse a mercadoria sem pagar. Como também, ela recebia o dinheiro da pessoa, me entregava dizendo o valor da cédula. Eu empacotava, calculava o troco mentalmente e depois passava. Eu recebia o dinheiro da pessoa que me ajudava, e eu já passava o troco. As cédulas ficavam nos bolsos da camisa, como da calça, todas separadas e existia também uma caixa com divisórias separando as moedas, cinco, dez, vinte e cinco, cinquenta e um real.

Então, com o dinheiro todo organizado, era mais fácil para que eu passasse o troco uma vez que eu, modéstia parte, tinha facilidade com

cálculos matemáticos. E a pessoa que olhava a mercadoria também dava um apoio no sentido de passar para mim o dinheiro do cliente e quando eu passava o troco ela prestava também o trabalho de conferir se o troco estava certo e passar para o cliente que tinha acabado de comprar, evitando que o troco fosse entregue a uma pessoa errada.

Trabalhando nas feiras livres e já morando aqui em Natal fui estudar no Instituto de Cegos. Certo dia veio uma representante do SENAI que trabalhava com profissionalização e fez um convite para as pessoas com deficiência visual que quisessem trabalhar em uma indústria têxtil, que o SENAI estava fazendo um treinamento dentro das empresas.

Como eu sempre fui, modéstia à parte, uma pessoa interessada em trabalhar e ganhar meu próprio dinheiro, vi a oportunidade de aumentar a minha renda, porque eu podia trabalhar na indústria e continuar nas feiras livres, uma vez que o meu trabalho na indústria seria de segunda a sexta e eu teria o sábado e o domingo para trabalhar na feira livre.

Aceitei fazer o treinamento em uma empresa de confecção chamada T. Barreto Indústria e Comércio. Na empresa, eu fui treinado em serviço, fazia caixas de camisa, abotoava camisas, colocava camisas numa máquina de passar e todas as outras atividades que não tinham o controle visual eu desempenhava na empresa T. Barreto. Para mim, foi uma grande experiência, porque fui treinado em serviço e tive a oportunidade de não só fazer a atividade para o qual fui contratado, armar caixas vincadas, mas também descobri que dentro da empresa eu pude trabalhar ensacando as camisas, abotoando-as e colocando-as dentro de uma máquina de passar.

Minha convivência dentro da empresa foi muito gratificante, pois eu gozava de uma boa amizade tanto dos colegas de trabalho, quanto do pessoal da chefia. Tinha uma independência muito boa, caminhava de bengala, ia e voltava para o banheiro, e para o refeitório, atendendo todas as demandas de necessidade de locomoção. Foi uma grande experiência para mim. Inclusive, participei na época de um concurso de



operário padrão, sendo eleito dentro da empresa, concorrendo com todos os trabalhadores da indústria do Rio Grande do Norte, também sendo classificado e indo até o Rio de Janeiro para um concurso nacional de operário padrão. Não fui o primeiro colocado, mas tive o reconhecimento da importância do trabalho que eu realizei na indústria. Tive a oportunidade de ser homenageado com a medalha de prata do jornal *O Globo* e também visitei na época o Presidente da República, João Baptista de Oliveira Figueiredo, no ano de 1979.

Ser presidente do instituto é uma grande alegria. Fui aluno do instituto na década de setenta, por volta do ano mil novecentos e setenta e tres. Como aluno, eu visualizada uma necessidade dentro do instituto, que era alguém com deficiência dirigir essa casa, para que mediante as suas dificuldades, pudesse buscar melhorias. Mas melhorias com conhecimento de causa. E foi por essa razão que eu, na primeira oportunidade que eu tive para disputar uma eleição no instituto, me candidatei e tracei uma meta de trabalho.

Identificamos a partir das narrativas acima as estratégias de resiliência que Marcos desenvolvia para restituir o excedente pago pelos clientes que compravam em sua banca na feira de Macaíba. Após receber o dinheiro do cliente (mediado pela senhora que o ajudava), ele mentalmente fazia os cálculos de quanto daria o valor total das compras e quanto seria a diferença devolvida, caso o valor da cédula do cliente fosse maior do que o valor das compras.

Sendo que, para tal ação, ele separava as cédulas de acordo com os valores, de modo que as cédulas de um determinado valor ficariam todas juntas num mesmo bolso. Já as moedas ficavam dentro de uma caixa, nessa caixa havia compartimentos que separavam as moedas de acordo com os valores, seguindo assim a mesma lógica de facilitar a localização do dinheiro.

Atentamos para o fato de que quanto essa estratégia mencionada acima é reveladora de como a pessoa que possui uma determinada limitação, consegue elaborar mecanismos de superação, para que assim possa participar das relações sociais que circundam o meio no qual estão inseridas, assim como se perceber capaz de desempenhar atitudes e ações que poderiam lhes ser negadas, caso essas estratégias não fossem criadas.

Já na experiência na empresa T. Barreto, observamos uma progressão nas suas obrigações trabalhistas. Ele, que inicialmente fora contratado para executar uma função, com o passar do tempo ganha novas oportunidades operacionais, certamente em função das suas habilidades e potencialidades para desempenhar atividades além das atribuições inicialmente definidas.

Notamos em suas experiências como é reconhecida a necessidade e a importância do participante em estar inserido no mercado de trabalho. Tal oportunidade simboliza a concretização das suas potencialidades, além de legitimar a sua independência financeira. Deste modo, Vygotski (2007, p.15) afirma que,

[...] a ciência moderna deve dar ao cego o que é correto para o trabalho social, não em forma degradante, filantrópica ou orientada para a invalidez, mas em formas que correspondam à essência verdadeira do trabalho.

Em seus relatos sobre a participação em um concurso para a eleição do operário padrão, notamos como o participante discorre sobre tal acontecimento com grande satisfação em ter ganhado a fase estadual e concorrido à fase nacional. Mesmo não tendo ganhado a etapa nacional, ele foi condecorado com uma medalha de prata<sup>11</sup> do jornal *O Globo* e visitou o Presidente da República<sup>12</sup> do decorrente período. Independente de ter ganhado ou não o concurso, o que está em

---

<sup>11</sup> A imagem (1) da medalha encontra-se nos anexos.

<sup>12</sup> A foto (2) do encontro com o presidente encontra-se nos anexos.

discussão não é o título, mas sim a oportunidade de participar desse concurso que evidencia o reconhecimento do seu trabalho enquanto um operário que se destacou e mostrou que era capaz de atingir suas metas.

Por fim, ao relatar sua experiência profissional como Presidente do IERC, notamos que Marcos em sua fala ressalta a primordialidade de que houvesse uma pessoa cega na tomada das decisões dessa instituição, tendo em vista que, pelo fato de ter conhecimento de causa, ele teria mais subsídios para investir nessa empreitada.

### 5.5 Enxergando o mundo através da lente de uma câmera

Fazer fotografias para mim é algo que me estimula muito, porque ela me dá capacidade de enxergar através da câmera. Então, eu comecei as minhas experiências fotográficas conversando com um amigo, e ele por ter adquirido recentemente uma máquina automática, e a máquina fazia os registros sozinha, me despertou que eu poderia fazer essas fotos também. Mediante a isso, comecei a realizar um trabalho fotográfico em mil novecentos e oitenta, que mais tarde na década de dois mil o professor da UFRN<sup>13</sup>, Jeferson, resolveu fazer um trabalho a respeito. E hoje, o meu trabalho fotográfico já tem reconhecimento, inclusive com exposições fotográficas.

Tal narrativa nos faz lembrar a história de Evgen Bavcar, que sofreu dois acidentes quando criança e perdeu completamente a acuidade visual dos dois olhos. Segundo Magalhães (2004) Bavcar já dirigiu filmes, tem exposições que percorrem o mundo e é Doutor em Filosofia, Estética e História. Porém, o que queremos destacar entre a sua formação e habilidades é a sua capacidade em fotografar na condição de pessoa

---

<sup>13</sup> Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

cega. Tal fato pode causar estranhamento por parte das pessoas que enxergam, em razão de Marcos não poder ver.

No entanto, quando nos deparamos com tal experiência, nos damos conta de como é perceber o mundo a partir da ótica da pessoa com deficiência visual, como afirma Magalhães (2004, p. 77),

Bavcar se coloca participante da ação e o faz para que o olhar do cego seja aceito e compartilhado. Assim Bavcar mostra/elucida como é sua forma de olhar o mundo e nos coloca no lugar daquele que é cego, que não pode ver o que ele vê e devolve a nós a sua visão.

Quando Marcos nos revela que a partir da câmera, ele tem a oportunidade de enxergar, percebemos a exuberância que experiências como essa podem conduzir a pessoa cega a reconhecer que ele pode romper com as limitações que são impostas à pessoa com deficiência. Nos anexos, apresentaremos um mosaico (imagem 3) com algumas fotografias da amostra citada pelo participante, assim como apresentaremos uma entrevista no jornal (imagem 4) que fala um pouco sobre a sua experiência com a fotografia.

#### 5.6 Participação social: inclusão no cotidiano de uma pessoa cega

A minha vida social como adulto também marcou bastante a minha vida. Fiz boas amizades, participei de festas, marquei vários bingos em Natal. O curioso é que para marcar o bingo, eu preparava minha cartela. Na época fazia muito bingo no Castelão, o atual Arena das Dunas, e eu fazia uma cartela toda com legenda em Braille, então eu transcrevia todos os números da cartela em Braille. Quando a pessoa chamava as bolas do bingo eu arrancava da cartela aquele papelzinho Braille da cartela chamado. Quando ele terminava de chamar o prêmio ficava muito fácil para eu conferir, ficavam quatro, cinco ou seis pedras.

Se em algum momento não restasse nenhuma eu de imediato já

gritava que tinha ganhado. Mas infelizmente não fui premiado, mas foi muito importante a minha participação social na vida.

Frequentei inclusive algumas casas de diversões aqui em Natal acompanhado de colegas, amigos, amigas, como o Forró do Povo, hoje extinto, e a Casa da Música. Fui à festa de Santos Reis, então eu sempre estive presente em festas de aniversários, casamentos, confraternização de familiares, como também estive sempre conhecendo um pouco da nossa cidade, indo à praia, ao Forte do Reis Magos, fui a Mãe Luiza, ao Museu Djalma Maranhão.

Eu sempre fui essa pessoa que gosta de participar e conhecer tudo que eu possa dentro do social. Gosto de aprender, só para você ter uma ideia, na minha casa eu também participo de tudo, todos os consertos domésticos, como a parte elétrica, hidráulica, telefônica. Muitas vezes o meu computador enguiça e eu também vou lá e resolvo o problema, desmonto e monto móveis quando necessário. Então eu sou uma pessoa que tenho o interesse em sempre estar interagindo e dando o melhor de mim.

Estar presente em todos os movimentos que trazem possibilidades e condições da pessoa com deficiência visual ter a sua independência é uma satisfação, porque tenho procurado estar sempre presente em todos os movimentos que tragam benefícios e melhoria de condição de vida para as pessoas com deficiência.

Pertencendo por natureza, porque também eu sou uma pessoa com deficiência, cego total, eu tenho trabalhado e participado de algumas entrevistas de jornais, no sentido de levar a minha mensagem contra marginalização das pessoas com deficiência, porque precisamos ser vistos com igualdade e com oportunidades.

Podemos participar das eleições votando com independência, podemos participar de concursos públicos, concorrendo com igualdade. Também estamos sempre presentes, sugerindo que a acessibilidade seja uma prática por todos, facilitando a mobilidade da pessoa com

deficiência, quer seja em relação às edificações, estruturas físicas, como também na comunicação.

Portanto, posso dizer que sou uma pessoa comprometida com as causas sociais e tenho sido também grato às pessoas que tem somado comigo nessa luta tão necessária e tão importante para atingirmos uma inclusão ideal.

Percebemos nessas narrativas das experiências de vida de Marcos, que a deficiência visual não o impediu de se relacionar socialmente e participar de tarefas que inicialmente não seriam possíveis devido a sua deficiência, mas a partir de determinadas adaptações foi possível a sua efetiva participação. Este é o caso do bingo, que inicialmente poderia ser pensada como uma atividade inacessível a pessoas cegas, no entanto a partir das estratégias de resiliência o mesmo pôde participar socialmente de tal atividade.

Notamos em suas reflexões que apesar de nunca ter ganhado nenhum prêmio no bingo, isso não o desestimulou, pois ele reconhece que o que realmente importava era a sua participação social no bingo.

Constatamos também doravante as suas narrativas que o participante da pesquisa frequentava as festas, museus e obras significativas da cidade de Natal/RN, assim como aparentemente não percebia/percebe a deficiência visual como uma barreira que o impedisse/impede de frequentar e usufruir desses espaços de lazer e cultura.

Apreendemos também o quanto a sua participação em tarefas que se caracterizam enquanto rotina diária de uma casa, como, por exemplo, fazer algum reparo na rede hidráulica, também se configura enquanto uma reafirmação de que as pessoas com deficiência são capazes e aptas

de executar muitas tarefas. No entanto, infelizmente o preconceito que há em torno do deficiente não dá oportunidades de que elas comprovem tais destrezas.

Quando ouvimos/lemos histórias de vida como essa, percebemos o quanto as pessoas cegas são capazes de alcançar seus objetivos. Muitas vezes até nos surpreendemos com alguns relatos, como por exemplo, quando o participante narra que faz consertos na rede elétrica e hidráulica, práticas estas podem parecer distantes até mesmo para algumas pessoas que enxergam. Por isso nos proporcionam tanta surpresa em um primeiro momento.

Desse modo, quando temos a chance de conviver com pessoas com deficiência, nos deparamos com a oportunidade de desconstruir papéis sociais que anteriormente tínhamos designado para essas pessoas. E, assim, temos a oportunidade de ampliar nossas perspectivas e romper com muitos preconceitos anteriormente criados pela falta de convívio.

Por isso, acreditamos no paradigma da Inclusão, pois somente assim, desde cedo, os alunos sem deficiência terão a oportunidade de conhecer e valorizar as potencialidades do outro diferente, de modo que, a partir de tal paradigma os alunos com deficiência convivam com os alunos sem deficiência em um mesmo ambiente escolar.

Enxergamos nas narrativas do investigado o seu comprometimento em angariar melhores condições de vida para as pessoas com deficiência. Reconhecendo que tem conhecimento de causa por ser deficiente, tornando-o mais habilitado para expor as reais demandas das pessoas com deficiência. Como citado por Marcos, ele já participou de algumas entrevistas em jornais, atuando em prol de diversas causas para as pessoas com deficiência visual em nosso Estado.

Mediante essa informação, fizemos uma pesquisa em seu acervo particular e apresentamos nos anexos essas entrevistas por ele citadas nas narrativas acima. Ressaltamos que algumas dessas entrevistas não possuem a fonte do jornal na qual foram publicadas, pois como as folhas de algumas matérias não estavam na íntegra (encontramos apenas o recorte da fala do participante), não conseguimos identificar nem o jornal, nem o ano em que foram publicadas. Mesmo sem as referências, resolvemos publicar em anexos, pois acreditamos que esse fato não desmerece as matérias. As imagens que estão nos anexos que se referem às matérias de jornal, correspondem às imagens de número cinco até a onze.

### 5.7 Ensino Médio: frustrações e dificuldades

No Ensino Médio encontrei dificuldades que eu tenho marcas até hoje, quando no início da minha vida estudantil os conteúdos de cálculo, os conteúdos mais complexos, os professores faziam adaptação para a história.

Se nós tínhamos algo no Ensino Médio de equações, frações, química, física, então esses conteúdos eram adaptados para a parte histórica para suprir o conteúdo e obter a nota. Entretanto, eu me dei conta claramente disso quando fui fazer o terceiro grau.

Um fato marcante que aconteceu no Ensino Médio, mas que aconteceu também no Ensino Fundamental, é quando um professor coloca um filme para a turma e não tem audiodescrição, não tem nada que interaja.

Nessa fase de sua formação acadêmica, nos deparamos com a mesma realidade encontrada no Ensino Fundamental, na qual os conteúdos que exigiam um nível de abstração maior eram suprimidos por questões que se limitavam a fatores meramente históricos.



Notamos que o participante da pesquisa reflete que essa substituição dos conteúdos acarretou falhas no seu processo de aprendizado, de modo que, quando ingressa no segundo curso superior ele identifica que o que deixou de aprender na Educação Básica trouxe sequelas para o Ensino Superior.

Percebemos também em narrativas que serão apresentadas subsequentemente que é notado um conforto ao ingressar no curso de Direito, por se tratar de uma área na qual não há a cobrança de conteúdos ligados a área de exatas, mais especificamente o uso de cálculos matemáticos. Essas realidades no Ensino Superior serão apresentadas em seções de análise posteriores.

Acreditamos que, mesmo o participante não tendo afirmado e reconhecido diretamente a relevância da audiodescrição, inferimos que no momento em que ele conclui que a ausência dessa ferramenta em sala de aula inviabiliza a participação e compreensão de quem não tem o recurso da visão, ele está reconhecendo o mérito de tal recurso.

A audiodescrição, compreendida como uma prática de acessibilidade comunicacional, pode ser definida como a transformação de imagens em palavras. Ela merece destaque como ferramenta pedagógica, pois possibilita que a pessoa com deficiência visual se aproprie de informações contidas em imagens, viabilizando sua autonomia interpretativa. Nesse sentido, Alves (2012, p.12) endossa que,

[...] a audiodescrição, a qual corresponde a um processo deliberado de transformação de imagens em palavras para que as pessoas com deficiência visual, sobretudo os cegos, possam interpretar as informações transmitidas visualmente.

Reconhecemos a validade do uso da audiodescrição em sala como uma estratégia de acessibilidade comunicacional, oportunizando que os alunos que tenha algum tipo de deficiência visual tenham acesso à descrição de imagens, de fotografias, de obras de arte, de filmes, etc.,

através da descrição dos recursos imagéticos mediante a voz de uma pessoa que enxerga.

### 5.8 Ensino Superior: experiências bem sucedidas

Surgiu-me a oportunidade de fazer o curso de Direito, isso sim, isso me agradou. Por quê? Porque eu estava na área das humanas e eu não ia trabalhar com a matemática, com a física, nem com a química, tão presentes como em outros cursos. No curso de Direito consegui concluir, mas compreendendo as dificuldades que eu enfrento.

No curso de Direito eu tinha o meu processo de inclusão em sala de aula através de dinâmicas com a turma. Os professores sempre faziam um trabalho participativo com a fala. E no momento que eram trabalhos em grupos, os colegas liam para mim e eu ajudava a fazer as redações, procurando participar integralmente do trabalho.

Outra prática na faculdade era que eu pedia para alguém escrever a matéria no computador do próprio aluno e depois pegava no *pendrive*. Na faculdade eu utilizava mais a oralidade e também como ouvinte.

No momento das avaliações os professores liam as questões e eu dizia qual a questão estava correta. Nas questões discursivas, eles faziam as perguntas e eu discorria sobre a questão, em alguns momentos eles me indagavam como era escrito a palavra, sempre que era uma palavra não comum.

Outra participação minha dentro do curso que foi muito interessante, foi na prática jurídica. Como na prática jurídica exigia uma habilidade bem maior na leitura e na escrita eu fazia as peças no computador. Eu fazia essas peças juntamente com uma colega. Já as leituras dos textos em casa eu fazia através do computador, de um leitor

de tela.

O que eu posso dizer é que, não tirando a minha responsabilidade, encontrei muitas dificuldades em virtude da minha alfabetização não ter sido na época certa e pela pouca existência de livros. Então, encontro algumas dificuldades no momento de escrita, na troca de letras.

Notamos o quanto as experiências fracassadas no Ensino Fundamental e Médio, no tocante ao ensino de matemática, e outras disciplinas na área de exatas deixaram marcas na autoconfiança do participante. Percebemos em sua fala nitidamente que um dos motivos que o levou a optar pelo curso foi a ausência de conteúdos que foram mal trabalhados ao longo de sua Educação Básica. No entanto, não estamos afirmando com veemência que esse foi um fator decisivo, mas que em nossa interpretação foi um dos fatores.

Nessa narrativa, podemos perceber o quão presente e valorizada é a fala e a escuta enquanto uma estratégia de resiliência, repercutindo de tal modo que permite a Marcos se manter incluído no processo educacional, haja vista que esses sentidos remanescentes são de extrema importância para que ele tivesse a oportunidade de participar plenamente das atividades acadêmicas e sociais. O que não quer dizer que desconsideramos os outros sentidos para o desenvolvimento da pessoa cega, no entanto, como a narrativa de Marcos se restringiu a visão e audição, nos debruçaremos sobre elas.

Em seu estudo de caso com um aluno cego incluído no sistema regular de ensino, Silva (2008, p. 201) pôde perceber que a fala era uma ferramenta que favorecia o sucesso escolar do aluno observado. E sendo assim, afirma que “[...] os olhos que enxergam, sem dúvida nenhuma são ferramentas importantes na aprendizagem, porém a linguagem falada é ainda mais importante, principalmente quando os olhos não enxergam”.

Ainda sobre a fala, Petzeld (1925 apud VYGOTSKI, 1997, p.10) relata que, “[...] o uso da fala, é o instrumento para vencer as consequências da cegueira”. Concordamos em parte com tal afirmação, apesar de compreendermos a importância que a fala traz para o cego, entendemos que esta não é o único instrumento que promove a superação do indivíduo, e sim que é um deles.

Já no que se refere à escuta, percebemos o quanto a experiência do ouvir pode trazer contribuições importantes para as pessoas, independentemente de elas possuírem ou não deficiência. Ao discorrer sobre a importância do professor ter a sensibilidade de escutar o que os alunos têm a dizer, Freire (1996), nos mostra que somente quando o professor escuta o que o aluno tem a lhe dizer é que o ensino poderá ser bem sucedido.

Quando nos reportamos à realidade da escuta, mais especificamente no caso de Marcos, que no curso de Direito não dispunha de materiais concretos, como por exemplo, textos e apostilas em Braille, devido a sua inviabilidade, a audição das aulas era uma alternativa fundamental para que ele tivesse a oportunidade de ter acesso aos conhecimentos compartilhados em sala de aula. Vale ressaltar, que por mais que em sala ele não tivesse acesso aos textos impressos em Braille, ele tinha acesso aos textos em formato digital, de modo que em casa ele fazia a leitura através de um leitor de tela.

No decorrer do seu processo de alfabetização, Marcos não apresentou dificuldade em codificar e decodificar as letras no Sistema Braille. Em contrapartida, sua maior dificuldade foi nas práticas de leitura, devido a dois fatores.

O primeiro deles foi o seu tardio ingresso em práticas de alfabetização, o que somente aconteceu aos dezenove anos. O segundo foi a escassez de material Braille, uma vez que ele não teve acesso a

tantos livros o quanto seria desejado. Tal escassez em seu processo de alfabetização conduziu-o a não ler suficientemente, o que repercutiu ao longo de sua trajetória escolar e tornou-se mais evidente quando o mesmo chegou ao Ensino Superior, quando Marcos afirma trocar as letras no momento da escrita.

Essa dificuldade na escrita das palavras é uma situação comum a qualquer pessoa quando escreve uma palavra que não faz parte de suas práticas sociais de leitura. No entanto, quando o sujeito não tem acesso à leitura, torna-se mais difícil ainda compreender como as palavras são escritas, como é o caso de Marcos, que teve pouco acesso a livros em sua trajetória escolar.

Além da existência escassa de livros em Braille, as pessoas que não enxergam são privadas de informações textuais, se comparadas às pessoas que enxergam, pois estas são beneficiadas de informações visuais que as proporcionam perceber como é a escrita das palavras a todo o momento, através de rótulos de produtos, caixas de medicamentos, cartazes, propagandas, panfletos, etc. Já as pessoas cegas não têm acesso a essas informações na mesma intensidade que os videntes. Apesar de existirem alguns produtos que contém informações em Braille, ainda são poucos, tornando, assim, mais difícil para a pessoa cega compreender como é a escrita das palavras, pois vivemos num mundo extremamente visual.

Nessa narrativa podemos perceber nitidamente que há uma parceria entre Marcos e outros alunos da turma. A partir desse trabalho desenvolvido com seus colegas ele teve a oportunidade de ser incluído, assim como, teve a chance de proporcionar aos seus colegas de sala novas experiências de vida, como também compartilhar os conhecimentos que ele possuía sobre a disciplina. Complementado os benefícios que um trabalho desenvolvido em grupo traz para os participantes envolvidos, Silva (2008, p. 118) nos revela que,

O contraste entre pontos de vista moderadamente divergentes a propósito de uma tarefa ou conteúdo de resolução conjunta; a explicitação do próprio ponto de vista e a coordenação de papéis, o controle do trabalho, além do oferecimento e a recepção mútua de ajuda.

Desta forma, notamos a importância do ouvir e do falar para o cego numa realidade acadêmica, enquanto um mecanismo de resiliência. Tais sentidos se fazem essenciais não só no contexto escolar, mas em toda a sua vida social. Inferimos o quão é primordial o trabalho em grupo, enquanto uma estratégia que conduz os alunos a interagirem, cooperarem uns com os outros, trocarem experiências e aprenderem a conviver com a diferença.

Chegamos à conclusão de que a sala de aula deve ser um lugar que acolhe as diferenças e que todos que fazem parte desse ambiente devem se empenhar no intuito de eliminar qualquer tipo ou forma de discriminação.

#### 5.9 Fracasso no Ensino Superior: resultado de uma educação básica marcada por lacunas

Já bem próximo de concluir o curso de Direito, fiz o vestibular para a UERN e me matriculei para fazer o curso de Ciência e Tecnologia. Nesse curso eu me dei conta do grande prejuízo que eu tive na escola inclusiva, porque fui lidar com as Ciências Exatas e foi nas Ciências Exatas que eu me dei mal.

Na minha trajetória na UERN<sup>14</sup>, apesar de não ter dado continuidade ao curso, eu posso citar o grande empenho de um dos professores de matemática, que teve uma grande dedicação para passar

---

<sup>14</sup> Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

um pouco de conhecimento a mim, fazendo inclusive figuras geométricas utilizando EVA<sup>15</sup> para que eu pudesse reconhecer e utilizando também um material para eu compreender a trigonometria e plano cartesiano.

Mas, mesmo com essa dedicação do professor, eu não me senti preparado para dar continuidade ao curso, pois o meu déficit em matemática era muito grande. Como eu tinha feito todo o Ensino Fundamental e Médio com conteúdos adaptados, eu não tive a condição de num curto espaço de tempo absorver toda aquela compreensão matemática que era necessário que eu já chegasse ao curso superior dominando com certa facilidade.

Para que a pessoa com deficiência chegue ao sucesso acadêmico, é necessário que muitos, como eu, galguem esse espaço com uma frustração, porque as universidades não resolvem esse problema. É preciso que se investigue e se procure compreender e fazer uma escola na plenitude de atender a todos.

Enxergamos nessas narrativas que o participante tem a plena consciência de que as lacunas deixadas ao longo de sua Educação Básica trazem consequências para a sua formação posterior. Ao ingressar num curso no qual se exigia o domínio de conhecimentos básicos na disciplina de matemática, ele se deparou com a dificuldade em não possuir estes conhecimentos necessários para a sua plena participação, o que o levou, posteriormente, a desistir do curso.

Percebemos em sua fala um sentimento de frustração ao lidar com essa situação de fracasso acadêmico. No entanto, vale ressaltar que essa dificuldade em dar continuidade ao curso pode ser interpretada como um reflexo de um sistema de ensino que não o munuiu para lidar com esses conhecimentos da área de exatas de modo pleno.

---

<sup>15</sup> Ethil Vinil Acetat.

Não somente no Ensino Fundamental e Médio Marcos se deparou com alguns professores criativos e motivados, que se propuseram a desenvolver práticas pedagógicas adaptadas as suas reais necessidades educacionais. No Ensino Superior, ele também se defrontou com um professor que adequou sua metodologia de ensino.

No entanto, podemos identificar a partir das narrativas do sujeito investigado que mesmo diante ao esforço desse professor, o resultado final não foi satisfatório, pois Marcos trazia consigo marcas de um ensino falho no que se refere aos conteúdos da área de exatas. E mesmo diante do esforço desse professor, não foi possível em um curto intervalo de tempo contornar as “marcas” deixadas ao longo de sua formação inicial.

Mesmo diante da sua realidade de não dispor de uma experiência exitosa nesse segundo curso superior, notamos o quão altruísta é o seu posicionamento de pensar que a sua participação no Ensino Fundamental e Médio possibilita que essas etapas de ensino se preparem para receber os próximos alunos e estes por sua vez, não enfrentem as mesmas situações de adversidade vividas pelo participante dessa pesquisa.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscamos trazer para o meio acadêmico a opinião de um cego sobre o processo inclusivo, respondendo à questão-problema: *De que maneira, a mudança do paradigma da integração para o paradigma da inclusão foi vivida por uma pessoa com deficiência visual, ao longo de sua formação educacional e profissional?*

A partir das narrativas de Marcos notamos que o período da Integração foi marcado predominantemente pela não adaptação curricular (apesar de existirem ações pontuais de alguns professores). Já no modelo da Inclusão houve uma preocupação mais acentuada em possibilitar que o aluno tivesse reais condições de aprender, permanecer e concluir seus estudos com qualidade social.

Notamos a partir das narrativas do participante que seu percurso educacional foi marcado por algumas dificuldades, como por exemplo, o suprimento de conteúdos que exigiam um embasamento teórico e prático, momento em que para ele eram apresentadas apenas questões históricas. Isso resultou em consequências negativas que o levaram a desistir do segundo curso superior.

No entanto, também pudemos perceber no decorrer desse trabalho que houve experiências exitosas em sua carreira acadêmica inclusiva. Como, a título de exemplo, quando o participante nos situa sobre algumas práticas de professores que utilizaram ferramentas práticas no intuito de facilitar a sua compreensão sobre determinados conteúdos, como no caso do processo de inspiração e expiração, no de frações e trigonometria (Ensino Fundamental), bem como no plano cartesiano e figuras geométricas (Ensino Superior). Ressalte-se que essas práticas em específico foram desenvolvidas com objetos concretos.

Apreendemos, assim, o quanto é fundamental que o professor tenha um olhar sensível e desenvolva práticas educativas adaptadas à realidade e as reais necessidades do aluno com deficiência, para que assim, o mesmo tenha reais chances de aprender e permanecer na escola inclusiva.

As narrativas do participante também nos revelam a indispensabilidade de que na formação inicial dos professores haja uma carga horária dedicada à formação prática deles, de modo que eles tenham contato direto com os alunos com NEE, para que assim tenham subsídios que embasem suas práticas de ensino.

Depreendemos a partir das narrativas do participante, que o bom relacionamento configura-se enquanto uma ferramenta que contribui para o sucesso da pessoa com deficiência, tanto no âmbito acadêmico, quanto na esfera social, pois, ao longo de suas narrativas, ele constantemente relatava sobre o companheirismo que desenvolvia com seus colegas e como isso repercutia na sua inserção social e no seu sucesso acadêmico.

Nesse sentido, percebemos como é importante a relação de confiança estabelecida entre Marcos e os demais sujeitos envolvidos em suas relações sociais, assim como, essa relação de confiança é necessária para o seu desenvolvimento e participação social. Como por exemplo, quando ele toma como seus os olhos do outro, nesse caso em específico nos referimos ao seu primo (que o orientava o momento exato de subir e pular do trator) e a senhora que o ajudava na feira. Notamos que Marcos é muito esperto, não é qualquer “olho que ele toma emprestado” apenas de quem ele confia.

A cooperação entre Marcos e outros sujeitos também se caracteriza como uma estratégia válida para seu sucesso acadêmico, profissional e social. Percebemos isso, pois em suas narrativas ele constantemente

discorre sobre a importância da colaboração do outro, para que assim ele possa participar plenamente das aulas, das atividades sociais e laborais. Nesse sentido, enxergamos nas relações de amizade uma possibilidade de superar as adversidades da deficiência, além de possibilitar que as pessoas sem deficiência aprendam com a realidade de vida das pessoas com deficiência.

Assimilamos que a audiodescrição é uma ferramenta comunicacional relevante para o aluno com deficiência visual. Devendo o professor que tem em sala um aluno com deficiência se apropriar de tal ferramenta, pois a partir do uso dela o aluno terá a oportunidade de ter acesso ao universo das imagens através da descrição de uma pessoa que enxerga. Assim, o aluno com deficiência visual estará devidamente incluído na sala de ensino comum, além de poder participar plenamente da aula.

Para nós, a oportunidade de nos debruçarmos nas narrativas autobiográficas de uma pessoa cega foi extremamente valiosa para a nossa formação humana e profissional. Além das estratégias usadas dentro da escola, nos deparamos com relatos de vida que nos surpreenderam, obrigando-nos a refletir sobre a realidade de vida das pessoas com deficiência e suas estratégias de resiliência.

Entre essas estratégias de resiliência destacamos quando o participante nos discorre que se pendurava em um trator em movimento e combinava com o seu primo uma estratégia para subir e descer do veículo em movimento. Percebemos que mesmo sendo uma brincadeira perigosa, naquele momento ela era fundamental para que o participante da pesquisa se reafirmasse enquanto uma criança que participava das mesmas brincadeiras que as crianças sem deficiência.

Outro artifício que nos chamou a atenção diz respeito à estratégia desenvolvida por Marcos para participar do bingo, como também a

estratégia que ele usava a fim de facilitar a restituição do dinheiro para os clientes que compravam na sua banca na feira.

Por fim, destacamos a sua atuação como fotógrafo, pois compreendemos que aparentemente por se tratar de uma atividade que é essencialmente visual, mesmo assim o participante não se intimidou, engajando-se em tal atividade e desenvolvendo suas próprias técnicas fotográficas.

Ressaltamos que, com a conclusão desse trabalho não temos a intenção de encerrá-lo definitivamente, nem de construir verdades inquestionáveis. Trazemos à tona a possibilidade de que o leitor sinta-se à vontade para fazer as suas próprias inferências, concordando ou não com o que foi elencado ao longo desse texto, como também que nos sejam perdoadas as possíveis passagens das narrativas que não foram analisadas com tanta profundidade. Reconhecemos o caráter subjetivo que compõem os interesses e valores dos sujeitos, de modo que o que pode representar valoração para um, pode não ser tão valoroso para o outro.

Trazemos uma fala do participante dessa pesquisa, que reforça os ideais de igualdade e superação com os quais nos identificamos,

Para se vencer os obstáculos precisamos de fé, perseverança e nunca desistir mediante um tropeço. Porque não só nós como deficientes, mas todas as pessoas têm dificuldades. E nós somos pessoas comuns, com qualidades e defeitos, como todos. Porque na minha compreensão é que não existe deficiência. Se buscarmos uma deficiência no homem, vamos encontrar apenas a deficiência moral, porque as físicas todas são superadas (ENTREVISTA NARRATIVA, MARCOS, 2015).

O sentimento e a crença de se perceber como uma pessoa capaz de atingir os mesmos objetivos das pessoas sem deficiência, possibilitam que Marcos se motive a desenvolver estratégias que driblem sua limitação visual. Essas estratégias além de serem fundamentais para o seu

desenvolvimento e resiliência, nos possibilitam ao ler suas narrativas o conhecimento de como podemos nos apropriar dessas estratégias e contribuir para o sucesso acadêmico e social dos nossos alunos cegos.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Jefferson Fernandes. O uso dos princípios da audiodescrição para o ensino de aluno com deficiência visual no ensino superior. In: CONGRESSO NORTE RIOGRANDENSE SOBRE INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR: REALIDADE AVANÇOS E DESAFIOS, 1., 2012, Natal. **Anais...** Natal, 19 à 21 de setembro de 2012/ Francisco Ricardo Lins Vieira de Melo, Organizador. Natal: EDUFRN, 2012. P. 21- 23.

APPEL, Michael. **La entrevista autobiográfica narrativa:** Fundamentos teóricos y La práxis del análisis mostrada a partir del estudio de caso sobre el cambio cultural de los Otomíesen México. Forum Qualitative Sozialforschung. Volume 6, No. 2, Art. 16 – Mayo 2005.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10520:** informação e documentação: citações em documentos: apresentação. Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: <<http://unipe.br/painel/arquivos/downloads/abntnabr10520-Cita%C3%A7%C3%B5es.pdf>>. Acesso em: 6 jun. 2015.

\_\_\_\_\_.**NBR 14724:** informação e documentação: trabalhos acadêmicos: apresentação. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <[http://www.oabce.org.br/arquivos/2011-05-03\\_20-36-06-ABNT-2011.pdf](http://www.oabce.org.br/arquivos/2011-05-03_20-36-06-ABNT-2011.pdf)>. Acesso em: 6 jun. 2015.

\_\_\_\_\_.**NBR 6023:** informação e documentação: referências: elaboração. Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: <<http://unipe.br/painel/arquivos/downloads/abntnabr10520-Cita%C3%A7%C3%B5es.pdf>>. Acesso em: 6 jun. 2015.

BARROS, Elidiane Almeida. **O que pensa o surdo sobre a inclusão?** Um estudo a partir da análise de histórias de vida. Monografia- Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2009.

BAUMAN, Zygmund. O indivíduo sitiado. In:\_\_\_\_\_. **Vida líquida.** Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007. p.25-54.

BRASIL. **Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989**. Brasília. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l7853.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm)>. Acesso em: 11 dez. 2014.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/l7853.pdf>>. Acesso em: 5 maio 2013.

\_\_\_\_\_. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 6 jan. 2015.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Declaração de Salamanca: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Brasília. MEC; SEEP; 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2015.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília. MEC; SEEP; 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacaoespecial.pdf>>. Acesso em: 6 jan. 2015.

EVARISTO, Marlene; SILVA, Milton Francisco da. **A declaração de Salamanca hoje: vozes da prática**. [Transcrição de depoimentos Rejane Aparecida da Silva; tradução (Declaração de Salamanca e Linha de Ação) Isaphi Marlene Jardim Alvarez, Milton Francisco da Silva]. Rio Branco, AC: João Editora, 2013.

FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. **SOCIOLOGIA, PROBLEMAS E PRÁTICAS**. Lisboa, n. 9, p. 171-177, mar, 1991. Disponível em: <<http://sociologiapp.iscte.pt/pdfs/31/342.pdf>>. Acesso em: 9 jun. 2015.

\_\_\_\_\_. **História e histórias de vida: o método biográfico nas Ciências Sociais**. Franco Ferrarotti; tradução Carlos Eduardo Galvão, Maria da Conceição Passeggi. – Natal, RN: EDUFRN, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

GIANINI, Eleny; PASSEGGI, Maria da Conceição. A constituição de si como docentes surdos de libras: herdeiros do oralismo, filhos do bilinguismo. In. **:Pesquisa (auto)biográfica**: narrativas de si e formação/ Org. Maria da Conceição Passeggi, Paula Perin Vicentini, Elizeu Clementino de Souza. Curitiba, PR: CRV, 2013. 266p.

PASSEGGI, Maria da Conceição. **Pierre Bourdieu**: da “ilusão” à “conversão” autobiográfica. Revista da FAEEBA, Salvador, vol. 41. jan./abr. 2014a.

PASSEGGI, Maria da Conceição et al. Narrativas de crianças sobre as escolas da infância: cenários e desafios da pesquisa (auto)biográfica. **REVISTA EDUCAÇÃO**. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2014. V. 39, n. 1, p. 85-104. ISSN on-line: 1984-6444. Jan./abr. 2014b.

PINAZZA, Mônica Appezzato; SILVA, Talita Dias Miranda e. Abordagem biográfica: revelando possibilidades de processo de formação contínua. In. **:Pesquisa (auto)biográfica**: narrativas de si e formação/ Org. Maria da Conceição Passeggi, Paula Perin Vicentini, Elizeu Clementino de Souza. Curitiba, PR: CRV, 2013. 266p.

Manifesto dos pioneiros da educação nova. **REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS**. Brasília, v.65, n.150, p. 407-425, maio/agosto. 1984.

MAGALHÃES, Fernanda. O corpo performático de Evgen Bavcar. **REVISTA DE EDUCAÇÃO PUC-CAMPINAS**. Campinas, p. 73-78, 2004. Disponível em: <<file:///F:/TCC/Bvacar.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2015.

SÁ, Elizabet Dias de. **Deficiência visual**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.



SALOMON, Sônia Maria. **Deficiência visual: um novo sentido de vida:** proposta psicopedagógica para ampliação da visão reduzida/ Sônia Maria Salomon. – São Paulo: LTr, 2000.

SILVA, Luzia Guacira dos Santos. **Inclusão:** uma questão, também de visão. O aluno cego na escola comum. João Pessoa: Editora Universitária, 2008. 256p.

SOARES, Magda. Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos. **REVISTA PÁTIO.** Porto Alegre, p. 96-100, 2004. Disponível em: <<http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf>>. Acesso em: 2 jul. 2015.

VYGOTSKI, L.S. El niño ciego. In: Vygotski, L.S. **Obras Escogidas V:** Fundamentos de Defectologia. Madri, es: Visor, 1997 (p.99-113) Traduzido por Eudes Fabri.

\_\_\_\_\_. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

YUNES, Maria Angela Mattar. Psicologia positiva e resiliência: o foco no indivíduo e na família. **PSICOLOGIA EM ESTUDO.** Maringá, v. 8, num. esp., p. 75-84, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pe/v8nspe/v8nesa10>>. Acesso: 27 out. 2015.

**APÊNDICE****ESCLARECIMENTOS AO CONVIDADO**

Você está sendo convidado a participar desta pesquisa, cujo objetivo foi apresentado pelo pesquisador. Ao integrar este estudo, estará permitindo a utilização dos dados fornecidos para a realização da pesquisa de monografia do pesquisador a ser apresentada como trabalho final do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da UFRN, em 2015.1.

Você tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo pessoal. O pesquisador se compromete em discutir com o convidado o andamento de suas análises e lhe entregar uma cópia da monografia concluída e defendida.

Natal, 28 de maio de 2014.

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

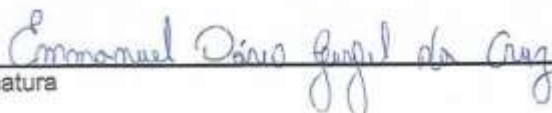
Tendo em vista o esclarecimento acima apresentado, eu manifesto livremente meu consentimento em participar da pesquisa.



Assinatura

Nome do convidado: Marcos Antonio da Silva

CPF: 2 . . . - 3



Assinatura

Nome do pesquisador responsável: Emmanuel Dário Gurgel da Cruz

CPF: 0 . . . - 1

## TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DO NOME ORIGINAL NA PESQUISA

Neste ato, Eu, Marco Antonio da Silva, brasileiro, portador da Cédula de identidade RG nº. 2 9, inscrito no CPF sob nº 2 - 3, residente à Av./Rua R, nº. \_\_\_\_\_, município de Natal, Rio Grande do Norte, AUTORIZO o uso de meu verdadeiro nome no trabalho monográfico intitulado: "**NARRATIVA SOBRE A CEGUEIRA: INCLUSÃO, SUPERAÇÃO E LIMITES**". A presente autorização é concedida a título gratuito. Por ser a livre expressão da minha vontade, DECLARO que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de qualquer direito conexo à minha imagem, ao meu nome, por mim mesmo ou por outrem e assino a presente autorização em 02 (duas) vias de igual teor e forma.

Natal, dia 09 de abril de 2014.



(assinatura)

Pesquisador: Emmanuel Dário Fungel da Cruz  
 CPF: 0 . . . . . - 1  
 RG: 0 . . . . . 3  
 Endereço: \_\_\_\_\_  
 Telefone p/ contato: \_\_\_\_\_

## ANEXOS



Imagem1: Medalha de prata recebida do jornal O Globo, condecorando-o o operário padrão do Estado do Rio Grande do Norte no ano de 1979.



Foto2: Marcos apertando a mão do então Presidente da República João Baptista de Oliveira Figueiredo no ano de 1979. Na foto aparecem mais quatro homens que não conseguimos identificá-los.



Imagem3: Mosaico com algumas fotos da exposição organizada por Marcos.



Imagem4: Matéria sobre a habilidade fotográfica do participante dessa pesquisa (extinto Diário de Natal).





Ángelo Pelicani (de costas), OP do Brasil em 78, abraça Bento Bezerra, o Padrão deste ano

## Alegria e emoção no sábado dos padrões

O primeiro dia do pernambucano Bento Barbosa Bezerra como Operário-Padrão do Brasil 79 foi cheio de emoções. No almoço, depois de muitas brincadeiras com os outros 20 representantes estaduais e padrões dos anos anteriores, Aurea Fialho, coordenadora nacional da Campanha pelo SESI, chamou-o ao microfone para dizer como estava se sentindo com o título. Trêmulo, BBB, como foi apelidado pelos companheiros, falou:

— Foi com muita satisfação que recebi este título de Operário-Padrão do Brasil, que eu compartilho com todos os irmãos dos outros Estados. Sozinho eu não faria e nem farei nada. O título é de todos, pois a vitória foi nossa.

Outros padrões falaram também, emocionados, e muitos choraram. Ana de Souza Aragão, do Piauí, a única representante mulher, disse que sentia vitoriosa e explicou:

— Para mim foi uma vitória chegar até onde cheguei, representando meu Estado e a mulher operária, que é ainda "operária" do lar e mãe. Só a oportunidade que tive de conhecer tanta gente maravilhosa já foi um prêmio. O melhor que eu poderia ter ganho.

### HOMENAGEM

A emoção maior foi quando Stanislaw Topolski, da Bahia, fez uma homenagem, em nome de todos, ao representante do Rio Grande do Norte, Marcos Antônio da Silva, que é deficiente visual. Stanislaw disse que "por sua coragem, Marcos é o maior exem-

plo entre nós e o verdadeiro Operário-Padrão do Brasil". Aplaudido por todos, Marcos agradeceu e falou:

— Gostaria que todos os companheiros levassem aos Estados uma mensagem: o deficiente visual é uma pessoa útil e capaz e toda a sociedade deve dar um amor sem limites a um ser limitado. "

### ASSOCIAÇÃO

Durante o almoço, a coordenadora da Campanha na Paraíba, Dêlcia Palmeira Rocha, contou à Heloisa Andrade, coordenadora pelo GLOBO, que o SESI em seu Estado fundou uma Associação dos Operários-Padrão. "O objetivo", ela explicou, "é que os padrões sejam nas suas empresas um agente multiplicador, divulgando as finalidades da Campanha do GLOBO e do SESI aos colegas. Os próprios padrões elaboraram os estatutos da Associação, que serão apreciados por empregados e empregadores".

### PROGRAMAÇÃO

Ontem à noite, os Operários-Padrão assistiram ao show *Brasillian Follies*, no Hotel Nacional. Hoje, fazem um passeio pela Baía de Guanabara no *bateau mouche*, pela manhã, e viajam no fim da tarde para Brasília, onde cumprirão uma programação turística e serão recebidos pelo Presidente Figueiredo.

Imagem 5: Essa matéria retrata a rotina do operário padrão de 1979 a nível nacional e a homenagem que Marcos recebeu (Jornal O Globo, dezembro de 1979).



Imagem 6: essa notícia disserta sobre a trajetória exitosa de vida de Marcos, no entanto reconhece que ele faz parte de uma pequena porcentagem que luta contra a marginalização dos deficientes(fonte desconhecida).



Imagem 7: nesse texto é realizada uma entrevista com Marcos a respeito do IERC e como ele percebe a postura das pessoas com deficiência mediante as adversidades da vida (Jornal A Ordem/Arquidiocese de Natal, 13 de dezembro de 2009).



## DEFICIENTES

# Cegos não têm como saber se votaram certo

Embora tenha havido uma melhor adaptação do teclado das urnas eletrônicas para o uso dos portadores de deficiências visuais, este ano, a confirmação da computação do voto pela máquina ainda é inacessível aos cegos. Depois de cada voto, sua confirmação aparece no monitor do computador, mas não é acompanhada de uma sinalização sonora que indique o candidato votado, o que impossibilita ao deficiente saber se seu voto foi direcionado ao candidato de sua preferência.

Para Marcos Antônio da Silva, 43 anos, presidente do Instituto de Educação e Reabilitação de Cegos do Rio Grande do Norte (IERCRN), os teclados usados este ano foram melhores do que os do ano passado, porque, além de serem mais altos (os do ano passado ficavam no mesmo nível da máquina), tiveram sua impressão em braille num relevo bem mais notado.

A única deficiência no equipamento observada pelo presidente, foi a falta de um sistema que possibilite ao cego a confirmação do seu voto. "Eu sugiro que seja colocado um sintetizador de voz ligado a um fone de ouvido que faça a leitura do voto", afirma. Desta forma o cego poderá ter a segurança de que sua escolha foi computada. "Sem isso, temos que confiar que todas as operações foram feitas da forma correta. Se houver qualquer pro-

para Lima



▲ **MARCOS ANTÔNIO DA SILVA: SEM CONFIRMAÇÃO SONORA**

blema na máquina a gente não vê", completa. Em todo o Estado, votaram, este ano, cerca de 70 cegos.

Ainda segundo ele, seria importante a impressão do programa de cada candidato em braille para que os cegos tivessem acesso às suas propostas. Marcos informa que existe uma impressora em braille no Instituto que poderia ser usada com este fim. "Este ano, não fizemos isso porque nem todos os candidatos forneceram os programas. Para não favorecermos nenhum partido os impressos não foram

feitos", conta. De acordo com Marcos, na Subcoordenadoria Estadual de Educação Especial também existe uma impressora em braille que poderia ser solicitada.

O presidente explica que não teve qualquer problema com relação às instalações físicas da Escola Estadual Ferreira Itajubá, em Neópolis, onde votou, ontem pela manhã. Mas reconhece que não há igualdade de oportunidade entre os cegos e as pessoas que não possuem problemas de visão.

Imagem 8: Essa matéria relata que mesmo o teclado da urna eletrônica estando adaptado para o Braille, não havia a confirmação sonora de qual candidato, o eleitor cego havia votado (fonte desconhecida).



# TRE treina cegos a usarem urna eletrônica

Os cegos do Rio Grande do Norte já podem treinar o voto na urna eletrônica, para o dia 4 de outubro em Natal, Mossoró e Parnamirim, onde acontecerão as eleições eletrônicas. O Tribunal Regional Eleitoral instalou uma urna eletrônica no Instituto de Reabilitação e Educação dos Cegos, no Alacrim, facilitando o treino com o equipamento. A urna vai permanecer no local até sexta-feira e o instituto estará ensinando como votar a qualquer deficiente visual interessado.

Segundo o diretor do instituto, Marcos Antônio, a possibilidade dos cegos da cidade treinarem antes do voto, com calma e ajuda do instituto, é muito importante, pois eles podem exercer o direito ao voto. Marcos afirma que existem 36 eleitores cegos em Natal que estão ligados ao instituto e outros 12 no interior, que precisam treinar para não se atapalharem no dia da votação e votarem em candidatos errados. "O Instituto é uma entidade filantrópica que trabalha, além da educação de primeira a quarta série para crianças cegas, com a reabilitação de pessoas que ficaram cegas por acidentes, diabetes ou qualquer causa e podem aparecer mais pessoas interessadas. A gente está aberto a qualquer pessoa que estiver interessado em aprender", afirmou Marcos.

## MUDANÇAS

Avallando a urna eletrônica, Marcos afirmou que as mudanças realizadas no equipamento ajudaram a leitura para os cegos. Segun-

Carlos Sampaio



**URNAS ELETRÔNICAS EM BRAILLE TRAZEM NUMERAÇÃO MAIS FORTE FACILITANDO O MANUSEIO POR PARTE DOS DEFICIENTES**

do ele, o modelo anterior tinha a numeração em braille muito suave, o que dificultava a leitura. Segundo ele, o novo equipamento traz a numeração mais forte, facilitando a leitura e evitando erros. "Antes dava mais trabalho para ler, porque era muito baixo o braille. Agora, o número é mais alto, ficou mais fácil. O

que a gente pediu ao TRE para próxima eleição é que eles coloquem um sintetizador de voz que informe, em um fone de ouvido, qual o número que foi apertado, para evitar erros na hora de colocar o número. Ninguém quer votar errado", afirmou Marcos.

Segundo ele, uma pessoa que vê

normalmente identifica o candidato quando a foto dele aparece na tela da urna. Já um cego não pode fazer isso, podendo colocar os números de outro candidato, apertar o botão de confirmação, e acabar votando errado. "Quem enxerga tem a confirmação do voto porque vê o candidato. O cego não tem confir-

mação nenhuma e a gente precisa confiar muito no número que colocou, mas pode acontecer erros. A gente já pediu ao TRE para sonorizar as urnas, o que resolveria o nosso problema", concluiu Marcos. O Instituto ainda receberá a urna novamente semanas antes do dia da eleição para novos treinos.

DE OLHO NAS ELEIÇÕES

Imagem 9: Matéria de jornal que discorre sobre o treinamento que o TRE ministrou para que pessoas com deficiência visual pudessem votar (fonte desconhecida).

## Deficientes visuais ganham direito de fazer concursos públicos em braile

Os portadores de deficiência visual estão comemorando a conquista de mais um direito. No último dia 17 de janeiro, o governador Garibaldi Alves Filho sancionou a lei 7.804 que determina a inserção do sistema Braille nos editais de concursos públicos para cargos na administração direta, indireta, autárquica e funcional do Estado.

Segundo a nova legislação, os editais de concursos públicos publicados devem indicar onde podem ser retirados os exemplares em Braille. Na verdade, essa nova lei veio somente para complementar uma antiga legislação que reserva 5% das vagas oferecidas em concursos públicos para pessoas portadoras de deficiência. "Temos direito às vagas, mas não podemos acompanhar os editais", lembrou Marco Antônio da Silva, presidente do Instituto de Educação e Reabilitação dos Cegos do Rio Grande do Norte. Ele ficou de fora do último concurso Vestibular para Direito, porque perdeu o prazo para requerer à UFRN a confecção de provas em Braille.

Não existem cursinhos especializados na preparação de pessoas portadoras de deficiências que pretendem disputar um cargo oferecido em concurso público e nem devem existir. Essa segregação não é benéfica. "O que deve existir é um atendimento às necessidades de cada um. Para os cegos, é indispensável a confecção de materiais didáticos em Braille", comenta Marco Antônio. "A culpa não é da sociedade e sim dos cegos, que vieram a esse mundo", ironiza, comentando a

Enanis Filho



CEGOS COMEMORAM CONQUISTA DA NOVA LEI E NÚMERO DE VAGAS RESERVADAS

falta de estrutura social para minimizar as dificuldades impostas à sobrevivência social das pessoas portadoras de alguma deficiência.

Para uma pessoa portadora de deficiência visual qualquer tarefa, por mais simples que seja, como atravessar uma rua ou pegar um transporte coletivo, transforma-se em um verdadeiro desafio, porque exige esforço e cuidado, além da solidariedade de desconhecidos. Em Natal, existe apenas um sinal sonoro, que funciona entre 8h da manhã até o anoitecer.

Apesar do avanço na garantia de direitos antes não respeitados e na defesa dos direitos adquiridos, os brasileiros portadores de deficiência, que representam 10% da população, sabem que ainda existe

muito por que lutar e muito para conquistar.

Na semana passada, a Justiça mandou anular uma seleção pública para a contratação de pessoal temporário para o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), atendendo a uma reclamação de associações de portadores de deficiência que denunciaram a falta da reserva de 5% das vagas para deficientes.

Segundo a chefe do setor de pesquisa do IBGE no RN, Isabel Germano Fernandes Silva, esse tipo de seleção, para contratos de trabalho temporário, não é obrigado por lei a destinar 5% das vagas oferecidas. Mas o IBGE vai acatar a decisão judicial e realizar novas provas, anulando as que foram aplicadas no último dia 16 de janeiro.

Imagem 10: Notícia sobre o sancionamento da Lei 7.804 estadual que previa a elaboração dos editais de concursos públicos em Braille (fonte desconhecida).



# Ainda sentimos preconceitos

Marcos Antonio da Silva\*



**Os cegos precisam de carinho, compreensão, dignidade e respeito. Se tivermos esses componentes, teremos tudo.**

Nasci com um problema na visão muito sério, identificado como Glaucoma Congênito. Uma doença que aumenta a pressão intraocular, provocando atrofia no nervo óptico e diminuição do campo visual. Vim perder a visão completamente quando já tinha cerca de 24 anos. Meus pais sempre se preocuparam em me criar da mesma forma que minhas duas irmãs, e assim, tive uma infância normal, claro, dentro dos meus limites. Fazia brinquedos, inventava pequenas instalações elétricas, estudava e ajudava meu pai em sua mercearia. Aos 18 anos negociava com estivas e cereais na feira de Macaíba, com uma pessoa me auxiliando, pois só enxergava as cédulas de dinheiro colocando-as bem perto do meu rosto.

Quando estava no 3º. ano do 2º. grau, tive que optar entre fazer um treinamento profissional no Senai ou continuar estudando. Fiz o primeiro, e consegui um emprego na fábrica T. Barreto, onde trabalhei durante sete anos no setor da embalagens. Ia para o trabalho de ônibus, e diariamente muitas

pessoas ficavam espantadas ao me verem atravessar as duas pistas da BR-101 apenas pelo ouvido. Quando a fábrica fechou, voltei a estudar e fiz o curso de magistério. Entrei no quadro de funcionários da Prefeitura de Natal, através da Fenat, e hoje estou emprestado ao Instituto de Educação e Reabilitação de Cegos do Rio Grande do Norte, onde exerço o cargo de presidente.

Não fosse pelo fato de ser cego, essa poderia ser a história de vida de qualquer pessoa. Tenho hoje 37 anos e me orgulho pelo fato de ser útil naquilo que faço. No Instituto de Cegos procuramos oferecer uma assistência ao deficiente visual que o faça sentir uma pessoa digna de respeito e admiração, coisa que qualquer ser humano deseja. Apesar de toda evolução humana, em todas as áreas imagináveis, o homem continua um ser primitivo no que diz respeito às relações humanas. Ainda sentimos discriminação por termos tal deficiência, como sabemos que outros tipos de anomalias deixam pessoas com barreiras invisíveis,

mas reais, dentro da sociedade. Hoje, ainda, até o negro sofre com preconceitos primitivos.

Para nós o caminho é não se inibir perante uma realidade que não construímos. Precisamos sim, tornarmos exemplos para sociedade, com trabalho, dedicação e uma procura constante pelo aperfeiçoamento do que nos propomos a fazer.

No dia 16 de julho o nosso Instituto estará completando 40 anos de existência. Nele, além de ensinamentos como servir-se na mesa, andar nas ruas, selecionar o vestuário e fazer sua própria limpeza higiênica, e também das atividades escolares de 1º. grau menor, de aulas de educação física e artes em geral, procuramos conscientizar as pessoas que, antes de cegos, somos gente. É gente precisa de carinho, compreensão, dignidade e respeito. Se tivermos esses componentes, teremos tudo.

Estamos ainda na luta para concluirmos as obras da nossa sede, faltando ainda um departamento de triagem e o acabamento de todo o prédio. Receita fixa mesmo só temos da parte da LBA, o restante são contribuições de empresas que raramente se negam a participar conosco de alguma atividade por nós promovida. Esses donativos, que antes iam para o assistencialismo, como feirinhas e ajudas de custo, hoje vão para máquinas, alimentação dos nossos alunos e outros itens que venham a contribuir para que os cegos aprendam a pescar, e não só comer dos peixes dos outros.

Nosso telefone é o 221-5483.

\* Marcos Antonio é presidente do Instituto de Educação e Reabilitação dos Cegos/RN.

Imagem 11: Nessa matéria Marcos fala sobre seu histórico de perda visual, do seu trabalho no IERC e dos preconceitos vivenciados pelos deficientes (fonte desconhecida).



Imagem 12: Marcos Antonio da Silva no dia de sua formatura no curso de Direito.