

A HISTÓRIA DE UMA DEFICIENTE VISUAL E SUAS INFLUÊNCIAS EM UM CURRÍCULO (AUTO)FORMADOR

Márcia Moreira da Silva¹

INTRODUÇÃO

Inicialmente, meu projeto de mestrado para o processo seletivo do Programa de Pós Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal da Paraíba, tinha como objetivo analisar a trajetória profissional de professoras, enfatizando como e por que se tornaram pedagogas, uma vez que as mesmas já tinham sido foco da minha pesquisa de graduação, quando analisava as concepções de currículo adotadas pelas professoras da escola municipal (x) de João Pessoa-PB.

Com esse objeto de estudo, tem como referencial teórico intelectual aquele que analisa o currículo dentro de uma concepção pós-estruturalista que, a exemplo de Silva (2004), Moreira, (1997), dentre tantos outros, focam suas pesquisas na compreensão do currículo como sendo um instrumento constitutivo e constituidor do processo identitário/cultural de autoformação e formação do ser humano.

Ao desenvolver as minhas pesquisas pautando-me no referencial teórico selecionado através de leituras, fichamentos, participação em seminários e em minhas experiências próprias, descobri que havia uma possibilidade promissora de estudar e analisar minhas vivências de deficiente visual como histórias de vida.

Certo dia, em uma das orientações, fui indagada dessa forma: Márcia, como você chegou até aqui no seu processo de formação e (auto)formação? Quais foram os desafios que você enfrentou e enfrenta? Esses e outros questionamentos me deixaram reflexiva e disposta a descobrir como de fato se deu todo esse processo formativo e (auto)formativo. Foi nesse momento, que a minha orientadora sugeriu a leitura do livro: **Experiência de vida e formação**, de Marie Christinne Josso (2004), onde a autora discutia ideias que deram origem a sua tese de doutoramento.

Nesse percurso de leitura do livro, muitas dúvidas foram surgindo, assim como muitos questionamentos sobre como eu iria desenvolver meu projeto de dissertação. O próximo passo desse processo foi quando eu senti a necessidade de reformular ou até mesmo mudar o meu projeto inicial, enveredando para um novo objeto de estudo, tendo agora como objetivo (auto)biografar as minhas experiências de (auto)formação e formação como pessoa com deficiência visual que viveu e vive no cotidiano escolar os constantes desafios da política de inclusão/exclusão.

Ao refletir sobre este processo de analisar a mim mesma, deparei-me com uma tarefa instigante, desafiadora e complexa. Foi aí que comecei a me ver diante de inúmeros caminhos. Um deles, entretanto, me trazia maior clareza para desenvolver o meu objeto de estudo: a abordagem biográfica. Inspirei-me, sobretudo nas contribuições de Josso (2004, p. 57), quando ela afirma em seu livro que:

¹ Mestre em educação do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba. Membro do grupo de pesquisa em políticas e práticas curriculares. E-mail. marcia.moreiras@ig.com.br

A abordagem biográfica da formação, uma vez que ela se centra no aprendente, permite compreender o que é uma experiência formadora, os trabalhos efetuados com esta metodologia continuarão a precisar e a afinar a dinâmica da formação e, por conseguinte, o próprio processo experiencial.

Portanto, nesse estudo elejo como eixo norteador as minhas vivências no seio familiar e escolar, contando com a participação dos meus professores. Ressalto que pretendia com esse trabalho, analisar os processos de ensino e aprendizagem vivenciados por mim, avaliando as contribuições do currículo escolar no meu processo de formação e (auto) formação.

Com essa finalidade e me espelhando em Josso (2004), percebi que estudar a nossa própria história é um processo que exige de nós um passeio pelo nosso eu. Dispus-me a fazer isso e quando estudo a minha formação, assumo o papel de sujeito da pesquisa, sendo esta, por sua vez, e utilizando as palavras de Goodson (1996), uma pesquisa-ação.

Almejava com essa pesquisa trazer a tona uma série de significados da minha história que, ao mesmo tempo, provocarão reações diversas nos membros da minha família (pai, mãe, irmãs), a partir do momento que eu relatar a minha versão sobre o que a lacuna visual representou em toda a minha vida, em específico, no meu processo de formação e contar como foi a minha interação pedagógica com meus professores e minhas professoras. Enfim, pretendo reconstruir as fases da minha (auto)formação/formação traçando um percurso que se desenvolveu desde a minha infância, momento em que aprendi a ler e a escrever, até a fase adulta quando ingressei e concluí o ensino superior.

EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS: Como me tornei pedagoga?

Ao escrever sobre a minha história, me propus a fazer uma viagem ao passado, em busca das minhas experiências enquanto pessoa e aprendiz. Descrevo os fatos a partir do meu olhar como deficiente visual, refletindo sobre as minhas práticas educativas. Procuro reconstruir o meu processo de formação e (auto) formação, a partir dos depoimentos das personagens que têm uma relação intrínseca com essa história.

Considerando que toda a minha vida acadêmica foi marcada por inúmeros acontecimentos, começo a evidenciar que para participar do processo de formação tive que deixar minha cidade, no interior, e, ir morar em um internato.

Minhas primeiras experiências formativas depois da vida familiar aconteceram simultaneamente, ou seja, estudei em escola especializada e em uma escola regular. Logo, é preciso enfatizar que, ao me debruçar sobre minha própria história de vida, não estou falando por falar, mas, para repassar uma experiência construída de desafios e permeada por toda uma problematização, atrelada a uma contextualização datada espaço- temporalmente. Assim, de forma oral e escrita, faço alusão a fatos que para mim são considerados expressivos e essenciais na conjuntura que vivi.

Acreditar que, por meio da história de vida, posso identificar uma “figura” no meio social a partir das suas trajetórias individuais, norteada segundo as suas representações já que elas são socialmente construídas. Fundamento essa idéia nas contribuições de Portelli (1996, p. 111), quando afirma que:

As representações se utilizam dos fatos e alegam que são fatos; os fatos são reconhecidos e organizados de acordo com as representações; tanto fatos quanto representações convergem na subjetividade dos seres humanos e são envoltos em sua linguagem. Talvez essa interação seja o campo da história oral, que é contabilizada como história com fatos reconstruídos, mas também aprende em sua prática de trabalho de campo dialógico e na conformação crítica com a alteridade dos narradores, a entender representações.

Problematizo algumas questões referentes a oferta de políticas públicas no Brasil voltadas para a educação especial, e para o processo de educação inclusiva. Para isso, indago a mim mesma: será que eu fui e sou uma pessoa incluída com base no que regem as políticas públicas para as pessoas com deficiências? Ao chegar até aqui posso me considerar uma exceção ou muitos têm ou tiveram as mesmas oportunidades que eu, mas não aproveitaram? Como me tornei pedagoga sendo deficiente visual? Quais os desafios que enfrentei e enfrento diante do processo de construção das políticas de inclusão/exclusão na educação brasileira? Que estratégias de ensino meus professores e minhas professoras adotam e adotaram, considerando as minhas “limitações” e, ainda as dos deficientes de modo geral? Como as políticas de inclusão me beneficiam ou beneficiaram?

Para responder essas questões terei que passar por uma série de obstáculos, não só devido à complexidade do tema, mas, por serem questões ainda incipientes e embrionárias, sobretudo no Brasil e mais particularmente na região Nordeste do Brasil. No entanto, me sinto fortalecida a recordar, relatar, refletir, registrar, analisar essas minhas experiências como deficiente visual, para, a seguir, confrontá-las com os estudos a respeito da inclusão que hoje colocam em relevo a necessidade da inserção na escola regular. Seria um processo simultâneo, ou seja, escola especializada e regular? Minha experiência de deficiente visual começou com um processo de formação inicial em escola especializada.

A construção desse trabalho tem fortalecido ainda mais meus diálogos familiares. Em conversas com minha mãe descobri que, antes de chegar à escola especializada, vivi uma experiência educativa na creche do grupo escolar do Mendonça, no município de Itabaiana, Paraíba, sítio onde nasci. São fatos pitorescos, mas importantes em todo meu processo de formação. Por isso, venho dizendo que registrar nossa própria história não é uma tarefa fácil pois nos faz imergir num campo conhecido e ao mesmo tempo desconhecido. Conhecido do ponto de vista que foi real, aconteceu. Desconhecido, porque extravasam as emoções, as vivências, os medos, os erros, os acertos.

Vivo essa experiência nesse exato momento, lanço-me em minha identidade de estudante como deficiente visual e isso me permitirá tanto olhar para o passado, refletindo sobre como cheguei até aqui, quanto me possibilitará analisar os processos educacionais, com base nos documentos oficiais, nas realidades da época, bem como, através das falas dos educadores.

Este processo de representações das nossas vivências segundo Chartier (2002, p.23) pode ser assim compreendido:

A noção de representação [...] mais do que o conceito de mentalidade, ela permite articular três modalidades da relação com o mundo social: em primeiro lugar, o trabalho de classificação e delimitação que produz as configurações intelectuais múltiplas, através das quais a realidade é contraditoriamente construída pelos diferentes grupos; seguidamente as práticas que visam fazer reconhecer uma identidade social, exibir uma maneira própria de estar no mundo, significar simbolicamente um estatuto e uma posição, por fim, as formas institucionalizadas e objetivadas graças às quais uns “representantes” (instâncias coletivas ou pessoas singulares) marcam de forma visível e perpetuada a existência do grupo, da classe ou da comunidade.

Muitos são os estudos sobre a inclusão partindo do princípio de que—esta deve começar, preferencialmente, na escola regular, conforme sugerem vários documentos oficiais, a exemplo da Declaração de Salamanca². No entanto, são poucos os estudos a partir do olhar do próprio eu implicado (o sujeito excluído). Geralmente, o que vemos na academia são reflexões a partir do olhar do “não-deficiente”.

Finalizando, parcialmente este item, informo a todos e todas que continuarei escrevendo sobre meus desafios e sobre as minhas conquistas no meu processo de autoformação e formação, partindo das análises das políticas de inclusão. Num breve retorno a esse processo fiz o esforço de voltar ao meu passado de representações, ou seja, de lembranças que povoam a minha mente e que têm sentido e significado, pois se mantém lá no seu nicho. Declinei um olhar contemplativo e reflexivo sobre essas lembranças, para a seguir, fazer uma leitura do que dizem os documentos oficiais disponíveis e os autores e autoras que trabalham o processo de desenvolvimento infantil.

DESAFIOS DA INCLUSÃO

Ao estudar as políticas de inclusão, tomo como ponto nodal a seguinte questão: até que ponto fui uma pessoa incluída na sociedade, considerando as minhas necessidades especiais? Esse questionamento inquieta-me há muito tempo, desde uma experiência vivida em uma Creche, cujos resultados não foram satisfatórios.

Meu passeio sobre eu mesma começa pela minha origem. Nasci em outubro de 1982 na Cidade de Itabaiana, cidade do interior da Paraíba. Minha mãe começou a identificar diferenças nas minhas respostas sensoriais ainda quando tinha três meses de idade; ela percebeu que eu era deficiente visual. Segundo ela, quando ainda recém-nascida, eram produzidos diante de mim alguns sinais, e, eu não olhava para o respectivo local, ficando os meus olhos a piscarem excessivamente, dando-se início a busca para descobrir o que estaria ocorrendo com aquela pequena criança. Fui crescendo e aos poucos a possibilidade de “enxergar” ficava cada vez mais distante.

Na família, começaram as crises. Era tudo muito novo. Uma neta, sobrinha, prima, vizinha, enfim, para os moradores do Sítio em geral, uma criança cega era novidade. Como conviver comigo? O que fazer? Para todos, eu era a “diferente”. Meus pais, quando estavam com raiva até chamavam de “cruz”, “castigo” - o diferente assusta. Nem mesmo os avanços na

¹ Documento que elaborado pelas nações unidas que discute metas e ações para a inclusão.

medicina foram capazes de solucionar o problema. Também as minhas irmãs mais novas nasceram com as mesmas limitações.

Mesmo sem saber o que seria estimulação precoce, minha mãe e as pessoas próximas, movidas pelo desejo de me fazer “ver”, usavam os objetos do cotidiano para que eu pudesse pegar. Lembro-me que, me perguntavam coisas do tipo: quantos dedos têm aqui? E eu ia procurá-los com minhas mãos. Localizava-me pelo som das vozes ou, quando não estava muito claro, como tenho o que os oftalmologistas chamam de percepção luminosa, tentava localizar as coisas. Em suma: eu sempre achava o que queriam, sempre respondia aos estímulos de alguma forma. O meu responder aos estímulos alimentava em todos a esperança de um dia “enxergar”.

Na década de 80, o que tínhamos disponível em nossa casa de meio de comunicação era um rádio de pilha, que o meu pai trouxera de São Paulo.. No sítio, só havia televisão na casa de uma pessoa. No contexto social em que vivíamos, falar em cegueira era “coisa de outro mundo”. Estudar parecia impossível. Em inclusão, ali nem se falava. Em contraposição ao vivenciado, no Brasil, as discussões a respeito da atualmente chamada inclusão, na década de 80 giravam em torno da então chamada “integração” dos deficientes em geral à escola regular.

A partir dos anos 90, começa-se a falar em inclusão. No Brasil, como efeito da promulgação da Constituição Federal de 1988, surgem documentos oficiais tratando da temática, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394 de 1996 Internacionalmente, há a propositura de outros documentos com o enfoque mais especificamente voltado para a questão da inclusão, como é o caso da já citada Declaração de Salamanca, de 1994.

Voltando-me para a minha formação, quando eu tinha quatro anos, já era “movida” pela vontade de estudar, aprender a ler e escrever. Minha mãe trabalhava em um posto de saúde que ficava próximo ao grupo escolar. Ela e o meu pai estudavam à noite. Como não tinha com quem me deixar, eu ia para a escola com eles.

Nas incessantes buscas para solucionar o meu problema de deficiente visual, vários médicos foram procurados. Fomos a Recife-PE; Campina Grande e João Pessoa-PB. Um dia, ao chegarmos a uma clínica oftalmológica em João Pessoa, o médico nos perguntou se conhecíamos o Instituto dos Cegos, interrogou também se já tínhamos ouvido falar no *Braille*, que era um sistema de pontinhos em alto relevo pelo qual as pessoas cegas poderiam ler e escrever. Dissemos que não conhecíamos nada disso. Logo, o padre da paróquia de Itabaiana que nos acompanhou nesse dia, ficou de procurar essa escola especializada e assim-o fez.

Quando, enfim, fomos conhecê-la, eu fiquei encantada. Agora, ia aprender a ler e escrever. Eu ia ser “gente”, me formar, ter meu emprego. Um sonho começava a tornar-se real. Porém, ao ser alfabetizada em uma escola especializada percebi os avanços em relação ao meu progresso, resultados que me possibilitaram seguir a carreira acadêmica.

Estudei o ensino fundamental em escola regular, ao ser aprovada no vestibular graduei-me em Pedagogia, prosseguindo com meus estudos, consegui chegar até aqui no Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba.

Na sessão seguinte, gostaria de apresentar os resultados parciais da minha pesquisa já concluída. Digo parciais por entender que levarei tempo para conseguir responder as questões as quais me propus nessa dissertação.

A DESCOBERTA DA CEGUEIRA NO CONTEXTO FAMILIAR: como tudo começou?

Gostaria de tentar caminhar para as considerações provisórias mais adiante e, neste percurso, perguntei aos sujeitos da minha pesquisa, as seguintes questões:

1 Como tudo começou?
2 De onde vim?
3 Como se deu o início de meu processo de inclusão/exclusão?
4 "Como me tornei pedagoga mesmo com deficiência visual?
5 Quais as dificuldades enfrentadas e quais os frutos colhidos dessa bela carreira de ser docente portadora de deficiência visual, ou melhor, de ser cega ³ como todos acostumaram nos rotular?

Quadro 1 – Perguntas feitas aos sujeitos da pesquisa

Merece destacar que foram abordadas duas pessoas denominadas para este trabalho de F1 e F2. Em conversas, inicialmente, com minha família indaguei F2 para saber como tudo começou, ou seja, quando F1 e F2 descobriram que eu era deficiente visual,

Márcia; Quando foi que tu (F2) descobriu que eu, que eu (...)

F1: Chorava...

F2: No primeiro momento foi teu avô...

Márcia: Qual dos dois, o padrinho?

F2: Hum.

Márcia: Como foi que ele desconfiou, e o que foi que ele disse?

F2: Ele disse "aquela menina parece que não vê; tem os olhos diferentes..."

Márcia: E foi?

F2: Hum...

Márcia: Ele disse o quê (...)?

³ Segundo Mazzotta (2001), a primeira escola para cegos foi fundada no Rio de Janeiro, em 1854, por D. Pedro II, através do Decreto Imperial nº 1.428. Atualmente, é chamado Instituto Bejamim Constant, e por ser uma escola secular, vivenciou todo o processo de evolução da educação inclusiva ao longo dos anos. O primeiro cego brasileiro estudou no Instituto Real dos Meninos Cegos, em Paris, que foi fundado por Valentin Haüy. Álvares de Azevedo trouxe o Braille para o Brasil e, em sua homenagem, 8 de Abril, por ser a data de seu aniversário atualmente, através da lei Nº 12.266, DE 21 DE JUNHO DE 2010, comemora-se o Dia Nacional do Braille (1º Sistema de leitura e escrita utilizado por pessoas cegas, criado e desenvolvido por Louis Braille).

F2: Hum...

Márcia: Ah! então quem desconfiou não foi tu não, foi ele que desconfiou?

F2: Foi...

F1: Você ficava com os olhinhos assim, sabe, não procurava...

F1: Os olhinhos eram diferentes, ficavam como que procurando visualizar as coisas e não (...).

Márcia: hummm... Foi com quantos meses que ele disse isso, mais ou menos?

F2: Mais ou menos dez meses.

Márcia: Dois meses...

F1: Dois meses?

F2: Dez meses.

Márcia: Dez?!?!

F2: Dez!!!

F1 Foi não, não foi muito... Dez?!

F2: Foi, porque ela já tinha (...)

F1: Não foi isso tudo não...

F2: Foi, porque ela já tava de bracinho! Com dez meses foi a primeira consulta que ela fez.

Márcia: Aí... E pra andar, eu andava só?

F2: Dentro de casa...

F1: disse que começou a identificar a partir das diferenças de minhas respostas sensoriais.

Quando eu ainda tinha três meses de idade, segundo ele, eram produzidos, diante de mim, alguns sinais, e eu não olhava para o lugar de onde eles vinham. Meus olhos piscavam excessivamente. Tanto F1 como F2 confirmaram que a descoberta, de que eu era deficiente visual, não foi imediata.

Márcia: Não foi com três meses não?

F2: A primeira consulta ela fez com dez meses.

Márcia: E foi?

F2: É...

Márcia: Oh! F2, Mas... Eu não brincava não, eu não fazia as coisas? Por que.?

F2: Vem cá, eu sei lá, você não brincava muito não, era muito quieta.

Márcia: Eu era muito quieta...?

F2: Era.

Márcia: Tu não... Aí tu nem desconfiava?

F2: Nada, sem experiência de nada...

Márcia: Aí, F3 foi quem desconfiou?

F2: É...

F2: A gente ficou prestando atenção, (...) e olhando pras outras crianças e (...) aí foi vendo...

Márcia: Quem, quem ficou prestando atenção?

F2: A gente.

Márcia: Você olhava pra mim e olhava pras outras crianças...? Aí eu não era igual às outras crianças...? Como assim, não era igual, (...).

F2: O olhar, o jeito, essas coisas... A gente ia dar as coisas, você não recebia, tinha que dar na tua mão, (...).

Márcia: Ah era?

F2: Era...

Márcia: Ah, quer dizer que quando vocês iam me dar as coisas (...) eu não ia buscar não, vocês botavam na minha mão?

F2: Era.

Márcia: Foi onde a primeira consulta?

F2: Foi aqui em João Pessoa.

Márcia: Em que médico?

Márcia: Foi no Altino Ventura (...).

F1: É, foi.

F2: Aí ele disse que era problema no olho, passou um colírio...

Márcia: (...) Hum...

Este foi o começo da busca para descobrir o que estaria ocorrendo comigo, quando ainda era criança pequena. Fui crescendo e, aos poucos, a possibilidade de enxergar era cada vez mais remota. Na família, começaram as crises. Era tudo muito novo. Uma neta, sobrinha, prima, vizinha, enfim, para os moradores do Sítio Mendonça, uma criança cega era novidade. Como conviver comigo? O que fazer? Para todos, eu era a “diferente”. F1 contou-me que quando o povo tomou conhecimento desta diferença, ou seja, da minha deficiência visual, logo, se afastou. Dialogando com F2 tomo conhecimento do fato e fico curiosa para saber os detalhes desse afastamento na narrativa. Posteriormente, retomarei as narrativas. Nesse

ensaio, trago para o centro das reflexões um pouco das falas de F1 e F2 apenas para ilustrar o desafio que foi realizar a pesquisa.

Após uma rápida síntese da entrevista com F1 e F2, volto a descrever na sessão seguinte, concluo parcialmente falando um pouco sobre o desafio de ser ao mesmo tempo sujeito e objeto da pesquisa.

INCONCLUSÕES

Pesquisadores e pesquisadoras como Abrahão (2010), Josso (2004), Nóvoa (1996), dentre outros e outras, vêm escrevendo acerca da (auto) biografia.

A pesquisa está concluída. Lançando um olhar reflexivo a respeito das políticas de inclusão e suas contribuições para a construção de um currículo emancipatório, permito-me considerar minhas experiências como pano de fundo, refletindo sobre minhas práticas enquanto estudante e, hoje, educadora.

Vejo nos referenciais de Josso (2004), sobre a abordagem biográfica um campo de forças que leva em consideração a observação, as reflexões e as construções teóricas que são concebidas a partir da pesquisa-formação. Por isso, nesse estudo, Josso (2004, p. 62) propõe que sejam colocados em evidência os seguintes aspectos:

- Nível 1 — evidência do processo de formação;
- Nível 2 — evidência do processo de conhecimento;
- Nível 3 — evidência dos processos de aprendizagem.

Por sua vez, o ato de (auto)biografar define-se através da habilidade de se apropriar de um instrumento semiótico (grafia), culturalmente adquirido, e de se colocar no seio do enredo narrativo (autobiografar), ou pôr o outro no papel de protagonista de uma trama (biografar).

É pensando numa formação inclusiva para além da escola que coloco em evidência nesse trabalho os pontos significativos de uma formação que percorreu os espaços escolares e não-escolares. Os desafios que tecem o meu fazer pedagógico na atualidade vão ganhando corpo a partir do momento que me disponho a aprender e desaprender com os fatos do cotidiano.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). (Auto)biografia e formação humana. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

ALBERTIR, Verena. Ouvir e contar: textos em história oral. Rio de Janeiro: editora FGV, 2004;

_____. Histórias dentro da História. In: PINSSKY, Carla Bassanezi (Org). Fontes Históricas. 2 ed. São Paulo: Editora Contexto, 2006.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional nº 9.394 de 1996.

CHARTIER, R. A História Cultural: entre práticas e representações. 2. ed. Tradução de Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: DIFEL, 2002.

GUSDORF, G. Lignes de vie 2: Auto-bio-graphie. Paris: Odile Jacob, 1991.

GOODSON, Ivor F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. *In*: NÓVOA, António (Org.). Vidas de professores. 2. ed. Portugal: Porto Editora, 1996. p. 63-76.

JOSSO, Mary Christinne. Experiências de vida e formação. São Paulo: Editora Cortez, 2004.

MOREIRA, Antonio Flávio B. (Org). Currículo: questões atuais. São Paulo: Papirus, 1997.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

UNESCO (1994). Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais, Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. Salamanca, Espanha, 7 a 10 de Junho.