



## SEÇÃO ARTIGOS LIVRES

---

# História de vida em memórias de formação de um professor cego

*Life story in training memoirs of a blind teacher*

Luciana de Jesus Botelho Sodré dos Santos<sup>1</sup>

### RESUMO

Este estudo teve como objetivo analisar a história de vida e memórias de forma o de um professor cego, considerando sua trajetória na vida escolar, acadêmica e profissional, bem como desafios enfrentados (ou não) para constituir-se docente. A metodologia empregada compreendeu uma pesquisa (auto) biográfica com base em Nakayama (2015), Passeggi (2016) e Delory-Momberger (2006), com uso de uma entrevista narrativa para levantar dados. Em seguida, partiu-se para a análise e interpreta o desse relato com uso da técnica de análise do conteúdo proposta por Bardin (2011). Os resultados obtidos a partir das aprecia es realizadas evidenciaram que se fazem necessárias contribui es para um processo de forma o que prime pela inclusão e amplia o de oportunidades – apostando no fortalecimento do professor com deficiência, seus saberes e suas práticas, como aspecto fundamental que contribui para uma inclusão docente, crítica e criativa, e abre outras possibilidades de experiência na escola e na sociedade. Com o relato ouvido e analisado, foi possível perceber e compreender vários processos, como a forma o da identidade da pessoa cega, a voca o para a docência e, principalmente, a necessidade de mudanças pela sociedade em sempre associar a palavra deficiência com incapacidade, situa o aqui evidenciada como ultrapassada e err nea.

Palavras-chave: Forma o. Docência. Deficiência Visual. História de Vida.

### ABSTRACT

This study aimed to analyze the life history and training memories of a blind teacher, considering his trajectory in school, academic and professional life, as well as challenges faced or (not) to become a teacher. The methodology selected comprised a (self) biographical research based on Nakayama (2015), Passeggi (2016) and Delory-Momberger (2006) using a narrative interview to collect data. Then, the analysis and interpretation of this report used the content analysis technique proposed by Bardin (2011). The results obtained showed that contributions are needed to lead to a training process that excels in inclusion and expansion of opportunities – enabling the strengthening of teachers with disabilities, their knowledge and practices, as a fundamental aspect that contributes to a teaching inclusion, critical and creative – and that opens up other possibilities of experiences at school and in society. With the report heard and analyzed, it was possible to perceive and understand several processes, such as the formation of the blind person's identity, the teaching vocation and, mainly, the need to change the association between the words disability and incapacity, a situation here shown to be outdated and erroneous.

Keywords: Formation. Teaching. Visual impairment. Life's history.

---

<sup>1</sup> Secretaria de Educa o do Maranhão – São Luís, MA, Brasil  
Mestra em Educa o pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA)  
E-mail: prof.luciana.jbs@gmail.com



## Introdução

O interesse pelos estudos com narrativas se deu por ocasião de leituras de textos ligados à formação docente e às questões relacionadas ao percurso formativo do professor com deficiência, inclusão e acessibilidade durante a disciplina *Narrativas docentes: aspectos metodológicos e formativos* ministrada pela Professora Dra. Regina Magna Bonifácio de Araújo, docente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Paralelamente, as principais motivações para a elaboração deste estudo deram-se pela necessidade em ouvir o que o professor tem a dizer sobre suas experiências, principalmente quando esse professor é uma pessoa com deficiência.

A formação de professores, em uma sociedade desigual como a brasileira, historicamente sempre representou um desafio, principalmente para pessoas com deficiência e notadamente para os cursos de licenciatura de universidades públicas. Há variados obstáculos nessa jornada, desde questões de infraestrutura básica – a não acessibilidade arquitetônica, de materiais como livros, mobiliários entre outros – aos estereótipos de que a pessoa com deficiência é limitada; além disso, a pessoa com deficiência que opta pelo magistério tem que se deparar com o estigma de uma carreira de segunda linha (GATTI, 2010).

Assim, a finalidade do presente texto é refletir o percurso trilhado por um professor com deficiência visual tomando como ponto de apoio as suas memórias de formação, apropriando-se das narrativas para compreender o exercício da docência, bem como a sua constituição como docente e sujeito com deficiência.

Algumas leituras foram essenciais para compreender o recorte deste estudo: Nakayama (2015), Passeggi (2016), Delory-Momberger (2006) entre outros, que trazem suas experiências como um aparato para falar de “si”, das trajetórias de vida em formas de narrativas. Além disso, a história de vida é um dos procedimentos necessários para se conhecer a realidade do sujeito que vivencia ou experienciou a situação sobre a qual se deseja pesquisar.

Inicia-se a discussão com as indagações pertinentes ao estudo: de que modo o professor com deficiência visual opera a experiência da cegueira em sua vida em relação aos processos de acessibilidade e inclusão social no contexto educacional? Como foi o processo trilhado para a sua formação, constituição como docente e inserção no mercado de trabalho como professor com deficiência?

Para buscar entendimentos sobre essa questão, objetivou-se analisar o percurso de formação de um professor com deficiência visual, com enfoque na sua história de vida e memórias de formação para atuar na docência, considerando os seguintes pontos: motivações



para atuar na área da educação; obstáculos, barreiras e dificuldades encontradas; pontos de apoio (materiais e humanos); acesso e inclusão.

## 2 Método

O percurso metodológico delineado para este estudo compreendeu a adoção de uma abordagem qualitativa de pesquisa, com uma investigação no campo com uso das narrativas (auto) biográficas por meio de histórias de vida como método de investigação-ação e principal fonte de informações e instrumento para compreensão dos fatos sociais.

O participante do estudo, obviamente, é um professor com deficiência visual, que desenvolve seu trabalho em uma instituição pública especializada – ou seja, um Centro Educacional Especializado – localizada em São Luís, Maranhão. Ele foi ouvido de forma individual e teve o seu relato gravado com a sua devida autorização. Além disso, serão utilizadas, neste estudo, as iniciais de seu nome (D.D.R.), em atendimento à Resolução nº 510/2016 (BRASIL, 2016).

A princípio, os instrumentos para coleta de dados foram um levantamento bibliográfico, pois foi necessário conhecer na literatura alguns movimentos e publicações acerca dessa temática, aliado aos ensinamentos da história de vida na constituição de discursos e de narrativas. Seguidamente, partiu-se para o campo em busca de encontrar o participante no seu local de trabalho (*in loco*), no sentido de ouvir as suas narrativas de vida e formação com uso da técnica da entrevista narrativa.

Essa técnica permite ao narrador contar a história sobre algum acontecimento relevante de sua história de vida e do contexto do qual faz parte: “[...] sua ideia básica é reconstruir acontecimentos sociais a partir da perspectiva dos informantes, tão diretamente quanto possível” (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002, p. 93).

Considerando as fases da entrevista narrativa proposta por Jovchelovitch e Bauer (2000), os seguintes questionamentos foram propostos como tópico inicial: a) conte sobre a sua trajetória de vida como docente, fale-me sobre o seu processo formativo, os desafios e dificuldades vividos por você e como os enfrentou; b) fale também do seu primeiro trabalho como professor, como foi essa experiência, seus medos, suas preocupações, os desafios nesse espaço de trabalho e como foram superados; c) fale, ainda, do seu atual momento, como tem sido o seu dia a dia como docente.

Entende-se que as narrativas podem ser compreendidas como maneiras de relatar processos, como de emancipação, afirmação da identidade, percursos pessoais. Ao mesmo tempo,



revelam questões sociais, sentimentos, decepções, sonhos entre outros pontos, possíveis de serem captados por meio desse instrumento. Sendo assim,

[...] ao narrar sua experiência, a criança, o jovem, o adulto dotam-se da possibilidade de se revelar como espectador e como personagem do espetáculo narrado, como objeto de reflexão e como ser reflexivo [...]. O sujeito biográfico se constitui, pois pela narrativa e na narrativa, na ação de pesquisar, de refletir e de narrar: como ator, autor e agente social (PASSEGI, 2016, p. 82).

Por fim, para análise de dados foi utilizada a técnica da análise de conteúdo a partir da narrativa do sujeito sobre seu percurso para chegar na atuação na docência. Primeiramente foi transcrito todo o relato literalmente tal qual a fala do participante (incluindo expressões cotidianas e erros gramaticais). Em sequência, foi realizada a leitura de todo o relato e extração de fragmentos ou passagens da narrativa que vão ao encontro da pergunta geradora. Assim, este estudo traz uma relevância na valorização do sentido atribuído pelo sujeito aos acontecimentos ou situações narradas, pois, conforme compreende Nakayama (2015, p. 31), “[...] a perspectiva de trabalhar com as narrativas tem o propósito de fazer a pessoa tornar-se visível para ela mesma”.

### **3 Memórias de formação compartilhadas: da experiência vivida ao conhecimento da experiência**

Cada pessoa constitui-se de memórias vivenciadas cotidianamente, o que a ajuda a conceber novos significados para sua vida. Redigir relatos sobre “si” é uma forma de se reencontrar com o seu próprio “eu” mais profundo, revisitando caminhos percorridos, trajetos trilhados e experienciados, os quais foram essenciais para se tornar quem se é hoje.

Nessa lógica, para analisar as memórias na história de vida e formação para a docência, foi selecionado um professor com deficiência visual da rede estadual de educação de São Luís, Maranhão, como participante deste estudo. Algumas indagações podem emergir pela razão da escolha de um professor com deficiência visual: por que é necessário e ao mesmo tempo interessante ouvir o relato de um docente que carrega consigo a marca da deficiência? Porque as pessoas, antes de “olharem” o docente como profissional da educação, “enxergam” primeiro a sua condição (a ausência da visão)?

Pode-se dizer que o principal motivo para ouvir a narrativa de vida de um professor com deficiência visual, inicialmente, é reafirmar que a inclusão social no Brasil carece tanto de políticas públicas mais efetivas quanto de igualdade de oportunidades e respeito. Ainda se



“julga muito o livro pela capa”, popularmente dizendo. Conforme compreende Marques *et al.* (2017, p. 49):

A cegueira, assim como qualquer tipo de deficiência, é explicada ao longo da história por meio de mitos e credices. Esse tipo de pensamento têm implicado às pessoas com deficiência visual, e a outros que fogem do padrão estabelecido pela sociedade, práticas discriminatórias cujos efeitos são desastrosos. Aquilo que não conhecemos costumamos rotular, discriminar ou desconsiderar.

É comum as pessoas ainda terem a imagem da pessoa cega como “coitada”, pedinte”, “incapaz” entre outros termos depreciativos, simplesmente pela ausência da visão. Mesmo transcorrendo mais de dois séculos, desde os entendimentos e evidências de que as pessoas com deficiência são pessoas (humanos) como pessoas sem deficiência, ainda há muitos que pensam de forma distorcida. Muitas vezes isso acontece por desconhecerem o que é a deficiência visual, outras, por se negarem a conhecer – pois as informações estão disponíveis e acessíveis a todos –, e há ainda uma ideia patologizante que se construiu por anos na mentalidade de muitos. Como diz Martins (2001, p. 100):

De facto, na inaudita apreciação das pessoas cegas enquanto deficientes visuais aí gerada, é possível localizar elementos de fulcral importância se queremos compreender de que modo a situação de opressão social vivida pelas pessoas cegas no nosso contexto mostra ser congruente com os constrangimentos discursivos à transformação de representações profundamente subalternizantes. Em causa está, fundamentalmente, o facto dos corpos das pessoas privadas de visão terem sido investidos de significado por referência ao paradigma biomédico, que os patologizou no referencial saúde/doença, estabelecendo-os como desvios por referência ao sacro conceito de normalidade corporal.

Sendo assim, a escolha deveu-se também por ouvir os relatos sobre a história de vida do participante deste estudo em encontros formativos da Educação Especial organizados pela rede estadual de educação do Maranhão, na qualidade de também professor-formador quando a temática abordava a Deficiência Visual.

A concepção, ao acompanhar o relato do professor (participante) nos encontros formativos, foi de que realmente ele almeja que a igualdade de oportunidade seja vivida, não só esteja em discursos vazios e desprovidos de compromissos, e que ocorra a intensificação de ações em prol de assegurar o direito básico de todos à educação. Prova disso será analisada nas linhas a seguir.



Diante de tamanha singularidade, considerou-se pertinente trazer essa narrativa de vida para uma análise que valoriza o compartilhamento de experiências e aprendizagens vividas. Além disso, o participante, por ser um profissional da docência e com deficiência, vive uma dupla jornada de lutas, tanto em prol de igualdade de oportunidade, na formação do seu lugar enquanto pessoa com deficiência, quanto de uma educação verdadeiramente inclusiva.

Este estudo foi desenvolvido no período de outubro a dezembro de 2021, desde os contatos iniciais com o participante até a escuta e registro de seu relato, que foi gravado com consentimento. A narrativa, construída pelo participante da pesquisa, visa a contribuir na compreensão dos contextos e lugares onde este se insere e nos quais desenvolve e constrói seus conhecimentos em ação, e, principalmente a dar ouvidos a pessoas que carregam consigo a luta constante em ter que ressignificar discursos ultrapassados e sem nenhuma validade.

A narrativa ouvida e registrada compõe-se em tramas com outras histórias, memórias, possibilidades de sentidos e significados, o que permite compreender o percurso trilhado pelo professor enquanto sujeito cego, filho de pais cegos, natural de um município distante da capital maranhense e proveniente de uma família com poucos recursos. O relato aponta também alternativas, compartilhadas nas experiências vivenciadas ainda na infância, revelando o modo que se deu o seu caminhar para a educação e posterior imersão na docência.

[...] Eu sou filho de pai e mãe cegos e sou do interior do estado, de uma cidade chamada Porção de Pedras; embora eu seja filho de pais cegos, eu nasci enxergando, só que não com visão normal, né, desde muito pequeno sempre tive dificuldade para enxergar, mas usava óculos e com a correção ótica era possível fazer as atividades cotidianas mais básicas, entre elas frequentar a escola; já com certa dificuldade lá na infância, né, na época do antigo primário escolar mais *(sic)* eu conseguia ir para a escola; é sentando bem próximo da lousa, tirar do quadro *(sic)*; então pedi para algum colega emprestasse o caderno ou lesse para mim mesmo para eu poder entender as aulas, as anotações que o professor fazia na lousa. Ler os livros era uma atividade sazonal na minha vida. Tinha período que eu conseguia ler e outros não. Eu acho que dependia de, da oscilação também que tinha na minha visão; era o período que se aproximava o tempo de trocar o óculos *(sic)*, quando eu tava com óculos novo conseguia ver melhor; então era sempre algo bastante instável para essa minha capacidade de leitura; [...] (D.D.R.).

A narrativa do professor no fragmento acima traz a sua apresentação e evidencia que ele nasceu com uma condição (possivelmente herdada dos pais) em que há perda da visão. Revela ainda as dificuldades encontradas na escola e algumas alternativas adotadas para que tivesse acesso aos conteúdos. Posteriormente, o participante começa a relatar as primeiras



aproximações com a docência, que se deram ainda na infância por meio de um artifício que muitos então professores sempre assinalavam quando questionados sobre o porquê de ser professor, de onde veio essa ideia inicial.

[...] Desde pequeno, é inclusive uma brincadeira pouco comum entre os meninos da minha época e daquela localidade onde eu vivia, eu sempre tive muita admiração pelo trabalho do professor, pelo ato de ensinar. Inclusive uma das minhas brincadeiras, como eu disse antes, não era muito comum para os meninos daquela época e naquela localidade: era brincar de professor, reunir os irmãos mais novos e ensinar em casa ou brincar que estava ensinando pelo menos; pegava uma tábua ou uns fundos de gaveta, né, aquele madeirite de fundo de gaveta e escrever com giz, né, pendurar na parede e escrever com giz, desenhar com giz. Então sempre tive aquela admiração e eu acho que ali já estava despertando o interesse, a vontade de futuramente ser professor. Inclusive eu sempre dizia, né, quando me perguntavam “ah, o que você quer ser quando crescer?”, uma das possibilidades era sempre professor. Sempre dizia que eu queria ser médico ou professor, mas à medida que ia crescendo, a possibilidade de trabalhar na medicina também ia diminuindo; e uma vez à medida que eu ia crescendo, a minha visão diminuía também [...] (D.D.R.).

Como se pode observar, além do interesse pela docência, havia também o desejo em seguir outra profissão, mas, em virtude da ausência cada vez maior da visão, ele percebia a cada momento que era uma possibilidade mais e mais distante. Isso, muito provavelmente, se deu pelo agravamento da deficiência visual, além das questões socioeconômicas, entre outras razões, como transparece no fragmento a seguir:

[...] Eu nasci com um problema degenerativo na retina, eu tinha miopia muito alta e esse problema na retina, né. E, quando eu me aproximava ali dos 11 anos, de completar 11 anos, foi quando esse problema ocasionou o descolamento de retina, né, um processo que foi acelerado por um acidente automobilístico que eu sofri lá, na minha cidade ainda. Fui atropelado na rua e isso acelerou o meu processo de perda visual. Houve o descolamento de retina, né, com aproximadamente 11 anos de idade; não foi uma perda brusca, foi um processo que durou mais ou menos um ano, um ano e meio até que eu realmente desse por conta que eu estava cego [...] (D.D.R.).

A perda total da visão, condicionando a cegueira, é um processo que requer reflexão, entendimento e diálogos. E a partir desse contexto, buscar pela afirmação de uma identidade como pessoa cega não é um processo fácil e imediato. Às vezes, dependendo de cada situação, esse processo requer tempo e demanda por uma força interior muito intensa do próprio sujei-



to, posto que existem muitos fatores que colocam a perda de um sentido como algo danoso, principalmente a (não) acessibilidade a tudo.

Em um mundo eminentemente visual, as relações com a pessoa que apresenta uma ausência ou grave limitação nesse aspecto, geralmente são marcadas por esta característica - notadamente uma falta. Considera-se, assim, que a forma como a criança cega ou com baixa visão constrói sua identidade, nas e pelas relações estabelecidas na família, na comunidade, na escola, no contato com os diversos profissionais, leva-a a perceber sua característica sensorial como uma condição limitadora, como uma condição negativamente diferente, ou ainda como uma condição potencialmente positiva, representada por habilidades, estratégias e diferentes esquemas construídos a partir da experiência não visual (LIRA; SCHLINDWEIN, 2008, p. 182).

Sendo assim, mesmo para um sujeito filho de pais cegos, em que poderia se julgar que estaria tudo bem se ele viesse a perder a visão por já nascer nesse contexto, esse não é um processo simples. A perda, a falta, a ausência sempre determinam e impugnam estados em que não se pode ter a certeza. O próprio sujeito evidencia tal questão, na seguinte passagem da sua história.

[...] Retornando lá para minha cidade, pra Porção de Pedras, no interior, eu me deparei com a situação de não ter mais a possibilidade de continuar os estudos. Era algo que eu sempre fui apaixonado, por estudar, né, desde muito pequeno eu sempre gostei muito de estudar. Eu era aquela criancinha que mamãe sempre dizia que as vizinhas sempre perguntavam “Maria, esse teu menino é doente?”. E ela perguntava “Por quê?”. E aí as vizinhas diziam “Tu veste esse menino branco, manda ele pra rua, pa (*sic*) escola e ele volta para casa vestido de branco; tem algum problema com esse menino” (risos). E de fato, talvez, realmente, eu acredito que, além é claro do meu próprio perfil, meu problema de visão também influenciasse nisso. Pelo fato de eu ter uma visão muito reduzida, eu acabava evitando certas brincadeiras, acabava ficando um pouco a par, é, de algumas aventuras. As crianças da minha época gostavam de tá (*sic*) brincando, se sujando, rolando pelo chão, banhando na chuva; e eu, com medo de cair, de me machucar, acabava me privando de algumas dessas travessuras. Então, é, retornando para o interior e deparando com essa possibilidade de estudar, né, eu também deixei de vislumbrar um futuro, uma atividade profissional com a construção de um lar, de um núcleo familiar, é, uma vez que realmente as perspectivas para uma pessoa cega, há mais de 20 anos atrás (*sic*) naquela pequena cidade do interior, isolada, longe da capital, realmente era de apenas esperar os dias passarem e ver o que ia ser um dia após o outro [...] (D.D.R.).





As suas memórias trazem, mesmo nascendo no seio de uma família com pessoas cegas, as mesmas cargas que provavelmente seus pais se depararam e talvez até comentavam no ambiente familiar: um discurso pautado na ausência de um projeto de vida. Isso se dá pois foi incutido na sociedade que as pessoas com deficiência são incapazes em tudo, em seguir uma profissão, constituir uma família, ter sonhos, viver de fato.

Como se observa no relato, o próprio sujeito se abstinha de participar das brincadeiras com os colegas e de projetar um futuro. E tal dilema vivido por ele foi intensamente assinalado pelos discursos errôneos e preconceituosos historicamente proferidos no decorrer os tempos na sociedade. Para Jannuzzi (2004) o próprio conceito de deficiência foi formulado tomando como parâmetro um ideal de normalidade, que corresponde não a algo naturalmente dado, mas às contingências e expectativas de determinado momento social.

Na concepção de Omote (1987<sup>2</sup>, p. 162) tal situação pode ser compreendida, pois quando se estuda o conceito de deficiência, geralmente se parte de “[...]um ponto de vista no qual a pessoa deficiente é vista como portadora de um conjunto de características anátomo-fisiológicas e/ou psicológicas que, afinal, caracteriza o quadro de deficiência dela”, ou seja, o foco de atenção recai sobre a pessoa com deficiência, com descrição de suas “características ou proposição de procedimentos que podem modificá-las”. Essa ideia é difundida em diversos segmentos, instâncias e instituições. Não se predomina um discurso em prol do respeito, de adaptações e acessibilidade na realidade brasileira, mesmo com a existência de legislação que garantiria isso (Lei nº 10.048, Constituição federal de 1988; Lei nº 9394/1996; Resolução nº 02/2001; Portaria nº 2.679/2002; Lei nº 10.753/2003, entre outros). Sobre essa questão, Carvalho *et al.* (2017, p. 31) considera o seguinte:

Muito embora os problemas e as dificuldades dos homens estejam superados em sua maioria, facilitando-lhes a vida, em razão dos avanços da ciência e da tecnologia, nas relações sociais o mesmo não se deu, e, no que diz respeito aos direitos a serem concedidos às pessoas com deficiência, bem menores foram os avanços em termos de conquistas para o segmento, em face da luta deflagrada há mais de dois séculos. Ainda nos mantemos, neste século XXI, no Brasil por excelência, muito distantes de atender às necessidades essenciais a que têm direito essas pessoas.

---

2 Apesar do tempo de publicação do artigo, e com algumas terminologias em desuso, as ideias contidas nele dialogam perfeitamente com o cenário atual vivenciado – principalmente pelo professor Sadao Omote ser uma referência nacional nos estudos sobre as pessoas com deficiência, tendo sido recentemente homenageado pelas contribuições nas pesquisas em Educação Especial no 9º Congresso Brasileiro de Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos (2021).



Apesar de tudo aparentar um fim já determinado na percepção do participante, ele relata o momento, ou melhor, a oportunidade que lhe reacendeu a esperança de poder sonhar com tudo o que antes era uma brincadeira na infância.

[...] Alguns meses depois, nesse meu retorno para minha cidade, esse diagnóstico cruel, né, de impossibilidade de poder voltar a enxergar, houve uma atividade realizada pela Secretaria de Educação, Secretaria do Estado, né, que era umas caravanas (*sic*), eu não sei exatamente como que eles chamavam, que eu era criança na época, mas eram umas espécies de caravanas, jornadas que a SEDUC tava realizando em alguns municípios do interior que era com uma equipe multiprofissional. E dentre esses profissionais, tinham um ou alguns profissionais da Educação Especial que estavam tendo que, que tinham como objetivo exatamente difundir esse conhecimento, a informação da possibilidade de que as pessoas com deficiência poderiam estudar, poderiam trabalhar. E uma das atividades foi realizada no meu município, né, Porção de Pedras, né, em uma escola do estado que não ficava muito distante da minha casa. E aí eu fui convidado por uma ex-professora pra participar dessa atividade que acontecia naquele dia lá minha cidade. Era o dia inteiro de atividades, gincanas, palestras, oficinas, minicursos; e aí eu fui participar acompanhado de algumas pessoas da minha família, com essa minha ex-professora e lá eu conheci duas pessoas cegas, uma professora que era professora da rede estadual de ensino, né, hoje já uma pessoa falecida, e um estudante universitário de Pedagogia, na época era universitário, hoje em dia ele já é professor também. E eles estavam nessa equipe, justamente dando oficina de braile, né; ele dando uma oficina de braile e ela ministrando uma palestra, né, proferindo uma palestra sobre a inclusão escolar de pessoas cegas. E ali eu vi brilhar o sol, uma luz, né, voltou a brilhar no fim do túnel, que era a possibilidade de em algum lugar eu poder estudar, uma vez que lá na minha cidade, não tinha recurso nenhum, né, nem profissional para que eu pudesse retomar os estudos. Aí eles me falaram que aqui em São Luís, que é onde moro atualmente, tinha tanto uma escola especializada pra alunos cegos como também muito outros alunos cegos, com baixa visão [que] estudavam em escolas comuns, do ensino fundamental, do ensino médio, inclusive em universidades como era o caso do jovem que estava lá acompanhando a equipe. Aí eu fiquei, assim, é, muito feliz em saber dessa possibilidade, porque até então, o que eu tinha de informação em relação à educação pra pessoas cegas era de que existia braile, né, mas eu pensava que algo muito mais distante, que era algo que só deveria ter em São Paulo, Rio de Janeiro, eu não sabia da existência desses recursos, dessa realidade educacional em nosso estado [...] (D.D.R.).

Conforme expresso nesse fragmento, o próprio sujeito descreve a falta de informações sobre as possibilidades que as pessoas com deficiência visual podem ter para a sua vida



escolar, acadêmica, social e profissional. Infelizmente, como já analisado anteriormente, o mito de que a deficiência remete somente à falta e não a possibilidades acaba propagando um discurso falacioso de que basta a pessoa ter deficiência para não ter uma vida “normal”. É possível identificar o quão antiga é essa ideia na análise de Mazzotta (2005, p. 16): “[...] até o século XVIII, as noções a respeito de deficiência eram basicamente ligadas ao misticismo e ocultismo, não havendo base científica para o desenvolvimento de noções realísticas”. E Omote (1987, p. 163) considera que no decorrer dos tempos, essa marca foi intensificada, pois:

As pessoas não-deficientes organizam e administram seus conhecimentos sobre as deficiências, criando terminologias e categorias às quais as pessoas deficientes poderiam pertencer. Uma vez incluídas numa categoria sob um mesmo rótulo, tendem a ser atribuídas às pessoas deficientes as características previstas nos membros dessa categoria.

Com base nesses entendimentos, Omote e Cabral (2021, p.47) apresentam em seus estudos a concepção de estereótipo postulado por Lippman em 1922 para “[...] designar as ‘imagens em nossas cabeças’, isto é, entre aquilo que é conhecido em nossa mente e se interpõem entre a realidade objetiva e a percepção que temos dela”. Assim, muitas características soam como naturais para pessoas com deficiência (solitários, rejeitados, limitados, dependentes, coitados etc.), mas na verdade são estereótipos ligados ao que essas pessoas concebem e como veem a deficiência.

O participante retoma sua história detalhando como se deu todo o processo para retomar os estudos na capital maranhense (São Luís). Isso não ocorreu de imediato após o evento descrito pelo participante, haja vista que, como o próprio relatou, em seu município de origem, os recursos materiais, humanos entre outros para que pudesse dar continuidade aos estudos e pôr em prática o seu sonho – a docência – eram reduzidos ou praticamente quase nulos. Ele confessa que foi um processo difícil, que teve que passar pela aprovação familiar, porém o que pesou foi a questão financeira: os pais não tinham condições suficientes para mantê-lo na capital. Eis que mais uma oportunidade surge na vida de D.D.R., como ele coloca e até traz um comentário interessante.

[...] Não demorou muito tempo, pouco mais de um mês depois. É, eu sempre assim, embora não seja uma pessoa muito religiosa, mas eu acredito que a confluência de acontecimentos é certamente desenhado, escrito (*sic*) mesmo pela mão divina. Um pouco mais de um mês depois aconteceu um outro evento também na minha cidade, e olha que minha cidade ser (*sic*) muito pequena, ela fica, não faz parte desse circuito de grandes eventos do estado. Esse segundo evento foi uma apresentação do time de futebol de cinco, que



é futebol pra cegos, que aconteceu lá no meu município, né; a prefeitura organizou a ida dessa equipe para fazer uma apresentação lá. Na ocasião era uma semana de comemoração do aniversário da cidade, janeiro de 2002, e aí eu soube desse evento, né, e também organizei com minha família para ir assistir. E aí eu fui, assisti a partida, como eu também gostava muito de assistir futebol, gostava de futebol, fiquei impressionado como que as pessoas cegas estavam jogando futebol, como usavam a bola, que é uma bola específica com guizo que emitia um som, mais ou menos, me explicaram como funcionava a dinâmica do jogo. E me falaram, lá, o que me deixou ainda mais contente, que não tinha uma ligação direta com o futebol: era que a Escola de Cegos aqui de São Luís, além de oferecer o ensino pra alunos do interior do estado que não tinham familiares em São Luís, eles também ofereciam alojamento estudantil. Ah, pronto! Era tudo o que eu queria saber e tudo o que eu precisava saber. E aí quando eu e minha família soubemos disso, é claro meus pais tiveram uma resistência inicial de me mandar pra cá, até porque eu só tinha 13 anos, era uma criança e sem enxergar, para os meus pais terem essa confiança de mandarem para eu vir para São Luís, capital, muito longe da minha cidade pra morar num alojamento estudantil. Então, a princípio, meus pais discutiram um pouco mais até eles chegarem, né, a um consenso e entender realmente o que era melhor para mim. Na verdade, era a única possibilidade pra eu poder continuar, é, tendo meus sonhos de infância, de trabalhar, de ter a minha casa, de ter o meu lar [...] (D.D.R.).

Pelo apresentado, o participante relata que tudo que aconteceu na sua vida, as oportunidades que emergiram, foi positivo e real. Chega inclusive até mencionar as coincidências entre dois eventos em intervalos de tempo pouco distantes na sua cidade e relacionados a pessoas com deficiência visual. É interessante perceber que muitas ações que ocorreram na vida de D.D.R. se constituíram como frutos de seu esforço e curiosidade ao sempre estar atento aos acontecimentos em sua cidade, ao apoio da sua família e, principalmente, na elevação do sentimento de autoconfiança.

No decorrer da narrativa da sua vida escolar, D.D.R. explica como se deu a sua chegada em São Luís para estudar em uma escola especializada e depois em uma escola regular. Além disso, um fato curioso que ele deixa transparecer corresponde à formação da sua identidade enquanto pessoa cega.

[...] Aprendi muita coisa, principalmente em relação à minha identidade enquanto pessoa com deficiência e esse sentimento de pertencimento a uma classe. E isso foi muito importante na construção dessa minha identidade política, enquanto sujeito político, sujeito de direito, pertencente a uma classe, começar a integrar essa questão da luta de classe, da classe das pessoas com deficiência. E foi importante sobretudo na construção da minha autono-



mia, [por]que quando eu saí da Escola de Cegos com 16 anos, completando o ensino fundamental, eu já tinha habilidade, por exemplo, para me deslocar sozinho pra várias regiões da cidade, pra viajar sozinho lá pra minha cidade, ir e voltar sozinho, e eram habilidades que eu já precisava dominar pra poder passar para uma nova etapa, que era um novo desafio que seria agora enquanto aluno cego, estudar numa escola comum [...] (D.D.R.).

Conforme o relato, por meio da educação especializada foi possível a D.D.R. se entender enquanto uma pessoa com deficiência; mesmo sendo filho de pais cegos, ele ainda não havia consolidado essa ideia. A questão da afirmação da identidade é um processo geralmente cauteloso para pessoas com deficiência, mas quando elas entendem e se “veem” como sujeitos com necessidades, mas também com potencialidades, tudo fica mais possível, palpável, isto é, “[...] o desenvolvimento da identidade de alguém é determinado pelas condições históricas, sociais, materiais dados [...] e dessa maneira, a concretude da identidade é sua temporalidade: passado, presente e futuro” (CIAMPA, 2001, p.198). Isso se dá, principalmente porque “[...] a identidade é concreta, a identidade é movimento de concretização de si, que se dá, necessariamente, porque é o desenvolvimento do concreto e, contingencialmente, porque é a síntese de múltiplas e distintas determinações” (CIAMPA, 2001, p.199).

No transcorrer de suas memórias formativas, D.D.R. lembra que o Ensino Médio foi o momento realmente determinante para sua escolha pela docência.

[...] ao longo do Ensino Médio, eu só desenvolvi ainda mais a minha admiração pela docência e concluí, de fato, que era aquilo que eu ia querer pra minha vida, né, durante o Ensino Médio. Eu voltei a fazer aquelas mesmas atividades que fazia quando criança, só que agora, claro, de forma muito mais séria, até porque não estava mais brincando com meus irmãos menores, com meus coleguinhas menores, né; eu sempre gostei, ao longo dos três anos do Ensino Médio, de reunir colegas pra gente fazer o grupo de estudo, e eu sempre gostei de tomar essa iniciativa de convocar, convidar os colegas, né, e de ser a pessoa que estava à frente ali, né, ou instruindo ou pelo menos conduzindo os estudos do grupo. E nessa, eu me identificava muito com o trabalho de tá (*sic*) instruindo, né, de tá (*sic*) conduzindo aquele processo, aquele momento de aprendizagem coletiva né, com os meus colegas. E fechou [n]a minha cabeça, entre o rol de possibilidades que eu tinha de adotar para minha vida quando saísse do Ensino Médio, que realmente era a Licenciatura que eu queria seguir (D.D.R.).

Desse ponto em diante, D.D.R. relata que quando concluiu o Ensino Médio prestou vestibular e foi aprovado para os cursos de Licenciatura em História na Universidade Federal do Maranhão e Licenciatura em Geografia pela Universidade Estadual do Maranhão. Matricu-



lou-se nos dois cursos, porém seguiu e concluiu apenas o curso de Geografia; devido à incompatibilidade de horários com o trabalho e a carga de tarefas, foi necessário abdicar do curso de História. No entanto, ele revelou que antes de ingressar nos respectivos cursos do Ensino Superior chegou a fazer o Magistério Superior, conforme rememora a seguir:

[...] Mas vou só abri[r] um parêntese, que tem outra parte importante nesse processo que eu quase ia deixando passar. É que quando eu tava fazendo o 3º ano do Ensino Médio e já tinha decidido de fato que ia fazer um curso de Licenciatura, eu cheguei a iniciar um curso de Formação de Professores em Nível de Magistério, né, à época. Não sei se ainda existe essa mesma instituição, que já tem quase 15 anos, pra ser mais exato 13 anos. À época, existia uma instituição, né, de formação de professores na região metropolitana, tipo oferecia o Ensino Médio com formação no magistério, né. E para os alunos que já estavam concluindo o Ensino Médio na modalidade de ensino regular, Ensino Médio regular, [eu] poderia fazer, é, um ano de estudo, né, que, é, equivaleria ao Ensino Médio com a formação de magistério. E aí eu entrei nessa instituição porque estava no 3º ano do Ensino Médio [...] (D.D.R.).

Percebe-se o quanto o desejo de atuar na docência era algo que D.D.R. queria com muito afinco. Algo semelhante é discutido por Gadotti (2003, p. 21) ao dizer que “[...] escolher a profissão de professor não é escolher uma profissão qualquer. Na maioria das vezes essa escolha se dá por intuição”. Dedicar-se para a atuação docente é algo que deve ser objeto de reflexão de cada um que um dia pretende estar na educação. Conforme o próprio sujeito relata, isso era algo almejado desde a infância, e no decorrer da sua caminhada foi se tornando concreto, pois ele gostava de instruir, de estar à frente das pessoas e juntos construir conhecimento. Com o ingresso na universidade, D.D.R. também ingressou no mercado de trabalho de trabalho por meio da aprovação em concurso público para o cargo de Instrutor Braile.

[...] Fui aprovado nesse concurso, fui convocado de imediato; foi tudo muito rápido, né. Tinha o quê? 19 anos. E aí com 19 anos, já estava empregado, né, com estabilidade de ser um emprego público e neste cargo de instrutor. Foi quando de fato foi minha primeira experiência profissional com o ensino, né, especificamente com o ensino de braile; porque neste cargo, embora não houvesse a exigência de uma formação de professor, as funções eram exatamente as mesmas funções de professor, como: planejar, organizar e ministrar aulas, que eram aulas de braile, participar do planejamento da equipe, né, eu participava, fazia parte da equipe da educação especial. Então as atribuições eram exatamente as mesmas, só que como instrutor de braile eu atuava em algumas frentes: eu trabalhava em Salas de Recurso Multifuncionais da rede municipal, né, Sala de Recurso onde tinha aluno cegos (*sic*) com o ensino do braile, e trabalhava também na formação de pro-



fessores, no programa de formação continuada da rede municipal com o curso de braile para os professores da rede. Então, essa minha primeira experiência com alunos cegos foi muito tranquila, porque era algo que, informalmente, eu já fazia desde a Escola de Cegos, né, quando eu já tava ali na 7ª, 8ª série, eu sempre, é, orientava os alunos menores, os recém-chegados, as crianças [...] (D.D.R.).

Então, é perceptível que a deficiência visual não representou uma limitação, pois assim como qualquer pessoa sem deficiência, D.D.R. foi em busca de seus objetivos, não deixando se abater em virtude da ausência da visão. Outro ponto interessante lembrado por ele foi sobre a experiência profissional como formador de professores. Seu compromisso, dedicação e, principalmente, conhecimentos o levaram a estar à frente de uma turma de professores para ministrar um curso de braile.

[...] Eu me vi um jovem de 19 anos ainda aguardando para iniciar a sua formação universitária, né, de Licenciatura, em seu primeiro emprego dentro de uma sala de aula onde os alunos, os cursistas eram professores, muitos deles com 10, 15, 20, 30 anos de carreira no magistério, alguns com pós-graduação, inclusive mestrado, né, fazendo aquela formação, por que isso fazia parte do programa de formação continuada. E aí eu tava diante desse público, né, e ainda, é claro, com muita insegurança, muitas dúvidas. Só que eu sempre fui uma pessoa muito decidida, muito resolvida e sempre busquei não demonstrar as inseguranças, mesmo que fossem aquelas insegurança (*sic*) que tivessem, é, me martirizando, né. Mas eu sempre procurei não transparecer e sempre também fui uma pessoa muito aberta a receber ajudas. Então quando eu iniciei essa minha primeira experiência com essa turma de professores, eu – é claro – relatei que aquela era minha primeira experiência com aquele trabalho, né, e os professores simpatizaram muito com o breve relato que eu fiz, né, também ficaram muito admirados pelo fato de além de eu ser uma pessoa cega, né, para quase todos ali, eu acho que todos mesmo, era o primeiro professor cego que eles iriam ter na vida e era um professor cego de 19 anos de idade, né, então, recém saído da adolescência. Então acho que tudo isso acabaram (*sic*), todas essas situações acabaram trazendo aquela turma, né, pra o meu lado, me deram todo o suporte; quando tinham suas dúvidas sabiam conduzir a pergunta de modo que eu interagisse com segurança, né, com as perguntas que eles faziam. E à medida que eles iam também me dando todo esse acolhimento, todo esse suporte com as experiências que eles já tinham, eu também analisava os comportamentos daquelas pessoas, né, e começava a absorver aquilo, né, e trazer aquela, aqueles comportamentos, né, resultantes de toda experiência que eles tinham como professores pra minha vida também, pra minha prática. E, é, consegui com êxito também, sem muitos desafios [...] (D.D.R.).



Com relação a desafios, ele reflete que não se deparou com muitos. Talvez por ele ser uma pessoa, como o próprio narra, muito segura de si. E essa força motivadora possibilita que ele supere qualquer obstáculo. Geralmente as pessoas sem deficiência consideram que por uma pessoa ter deficiência, ela vai viver lutando intensamente contra desafios, mas na verdade todos lutam.

[...] Os desafios que apareciam, até então, eram desafios que só me faziam refletir sobre as possibilidades de superá-lo[s], somente. E aí, o desafio grande de fato foi conciliar trabalho com estudo, porque eu já estava trabalhando e iniciava[m]-se as aulas nas duas faculdades; [...] (D.D.R.).

Ele não nega que desafios existem, mas não foca nos desafios em si, mas na possibilidade de revertê-los. Sobre isso, Oliveira (2016, p. 134) comenta sobre a ideia reduzida que muitas pessoas têm sobre a deficiência visual, especificamente a cegueira. Essa concepção equivocada acaba reforçando a crença na incapacidade.

A maioria das pessoas acredita que ser cego é não enxergar a luz, porém, nem todos sabem que, não percebendo a claridade, o indivíduo cego também não conhece o escuro. A situação fica ainda pior com o hábito que as pessoas têm de fechar os olhos para experimentar a sensação causada pela 'falta da visão'. Assim, a cegueira se destaca das demais deficiências ao ser facilmente simulada, como se fosse possível, em alguns segundos, avaliar seus reais efeitos. Com os olhos vendados, qualquer pessoa se sente incapaz de realizar alguma coisa, por mais simples que seja, transferindo essa falsa impressão momentânea para os permanentemente cegos.

Ou seja, não é porque a pessoa tem uma deficiência que tudo relacionado ao lado negativo esteja associado. Além do mais, é uma percepção distorcida a de que basta fechar os olhos para se estar na condição de uma pessoa cega. A cegueira ultrapassa essas concepções.

Durante as suas recordações da época de universitário, em um curso com predominância de elementos visuais para compreensão do contexto, como ele próprio coloca, o participante lembrou da dificuldade inicial com materiais adaptados (mapas, cartas, livros, entre outros), porém os colegas e docentes da universidade não mediram esforços para adaptar tudo, utilizando materiais simples como barbante, cola relevo etc. Mas tudo isso somente foi possível por ele ter uma memória visual conservada antes da cegueira total.

[..] Acredito que essa característica também, que eu enxergava até os 11 anos e ter conservado uma memória visual ativa, é, também foi um fator facilitador pra eu, é, conseguir superar esse que sem dúvida nenhuma foi o principal desafio na minha formação superior, que era aprender, é, todos os conteúdos relacionados à cartografia no meu curso de Geografia, tá. Carto-





grafia, sensoriamento remoto, cartografia temática, é, geografia política, toda essa parte relacionada mais ao lado visual da organização do conhecimento, né, foi facilitado por essa minha característica de ter conservado uma memória visual ativa. E aí, dessa forma, é, felizmente também com o tempo e acredito que com as habilidades e as competências objetivadas também desenvolvidas e construídas consegui concluir a minha formação superior, formação universitária [...] (D.D.R.).

Sobre a questão de habilidades e competências na educação, e futuramente para uma atuação docente real, Gadotti (2003, p. 41) compreende que existe a necessidade de compreender as tramas da educação, posto que para o autor em referência:

A educação não é só ciência, mas é também arte. O ato de educar é complexo. O êxito do ensino não depende tanto do conhecimento do professor, mas da sua capacidade de criar espaços de aprendizagem, vale dizer, “fazer aprender” e de seu projeto de vida de continuar aprendendo.

Após todo esse percurso, ele relata que cursou especializações na área da Educação Especial para melhor atender seu público. Relembra, ainda, outras instituições de ensino em que atuou nos núcleos de acessibilidades prestando apoio e suporte pedagógico para pessoas com deficiência visual e formando professores. Também informou que teve outra aprovação em concurso público, dessa vez para Revisor Braille, atuando exclusivamente no Centro de Apoio à Pessoa com Deficiência Visual (CAP/DV) da rede estadual na qualidade de docente especializado, revisor e professor formador. Então, para D.D.R., esses momentos profissionais, principalmente o atual, têm se revelado uma verdadeira realização, como analisa a seguir, fechando o seu relato.

[...] Sou uma pessoa realizada nesse trabalho que eu faço, né. Acho que é algo bastante gratificante, uma vez que eu me vejo como um exemplo, um fruto resultante de um trabalho bem feito na educação especial, né, um exemplo vivo de que a educação, se a educação é um dos caminhos mais seguros para que as pessoas possam ascender socialmente, financeiramente, culturalmente, pra as pessoas com deficiência, no meu caso específico pra pessoas com deficiência visual, não é apenas o caminho seguro: é uma das poucas possibilidades de você, é, conseguir transformar sua vida, a da sua família, né, e se construir enquanto um sujeito ativo na sociedade, né, que pode também contribuir, né, pro crescimento social no meio que você tá inserido. Então meu trabalho é gratificante e me deixa muito feliz por estar agora atuando, né, do outro lado desse processo, né. Eu não gosto de dizer ajudando, mas participando da construção, do aprendizado das crianças cegas, das crianças com baixa visão, e também participando da formação continuada de professores que vão receber esses alunos, essas crianças e adolescentes lá na sua sala de aula comum [...] (D.D.R.).



Como D.D.R. expõe, a educação para ele foi e tem sido o caminho certo pelo que optou para sua vida. Percebe-se no seu relato a intensa dedicação e curiosidade em estar no dia a dia da docência. Por isso, sua deficiência não foi e nem deve ser percebida como um critério de exclusão dos segmentos sociais. Para ele, a deficiência visual tem um significado de vida, uma maneira de ser e estar na sociedade. E essa maneira lhe possibilita ser quem é, fazer o que gosta em sua existência.

Diante do contexto analisado na narrativa do professor, pode-se inferir que a deficiência visual a partir da ótica de pessoas que têm a visão, em regra, traz consigo a concepção de negação, de carência de incapacidade, de limitação. Entretanto, por meio da história de vida, é possível transmitir como uma pessoa (com deficiência e sem deficiência) estabelece sua experiência, e dessa forma vislumbrar possibilidades para os outros sujeitos.

Além disso, o relato possibilitou que se direcionasse o olhar para a vida e a pessoa do professor, buscando compreender na sua narrativa a constituição de sua subjetividade como docente e como isso pode ser decisivo na sua atuação profissional. Assim sendo, tudo isso é muito próprio, mas de certa forma interfere absolutamente na relação que outros sujeitos estabelecem com sua condição de não ver.

A opção pelo estudo (auto) biográfico como método possibilitou adentrar o universo de uma pessoa com deficiência visual (cega) para evidenciar, através das experiências de vida e formação de D.D.R., que a pessoa cega pode conquistar reconhecimento, escolher uma profissão e uma vida social honrada. Para Passeggi (2016, p. 76), “[...] as palavras não são apenas representação da realidade, mas uma forma de perspectivar o mundo”.

Encerra-se esta análise reafirmando as mesmas considerações de Carvalho *et al.* (2017, p. 45-46) em que a perspectiva inclusiva é um processo em andamento em todo Brasil, “[...] no Maranhão não é diferente. Luta-se por escolas que ofereçam ensino de qualidade para todos os alunos com deficiência visual e para qualquer aprendiz com deficiência ou não, sem privilégios ou discriminações”.

## **Considerações finais**

Este estudo representou um momento de escuta necessário a fim de deixar evidente o quão as pessoas com deficiência visual não são limitadas e impotentes, mas têm sonhos, desejos, valores culturais, crenças e inclinações profissionais. A narrativa de vida e formação de um professor cego evidenciou que as diferenças existem e muitas lutas devem ser empreendidas para que sejam respeitadas. Fica claro que a perspectiva de uma educação inclusiva ainda



carece, no cenário nacional, de investimentos e ações que primem pela inclusão. Desse modo, o uso do método (auto) biográfico representou uma forma de enaltecer a voz de D.D.R. e muitos outros sujeitos com deficiência visual que, geralmente, são esquecidos ou silenciados por contextos colidentes ou situações do cotidiano. E se opôs, principalmente, à ideia de que o professor com deficiência visual é vitimizado pela vida ou pelas circunstâncias, pois possuir alguma condição não lhe impedirá de realizar suas atividades do dia a dia com autonomia. Em suma, essa narrativa de vida e formação analisada é uma das muitas narrativas de pessoas com deficiência na sociedade. Espera-se que mais estudos possam ser desenvolvidos, este incluso, ao qual será dada continuidade.

## Referências

- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, ano 153, n. 98, p. 44-46, 24 maio 2016.
- CARVALHO, Marise Piedade *et al.* Na trilha da história da Educação Especial e da Educação Inclusiva: um encontro com conquistas e desafios na área da Deficiência Visual. In: SILVA, Regiana Souza; SALES, Fábio Henrique Silva (org.). *Um olhar inclusivo sobre o ensino das ciências e da matemática*. Curitiba: Appris, 2017. cap. 1, p. 23-47.
- CIAMPA, Antonio da Costa. *A estória do Severino e a história da Severina*: um ensaio de psicologia social. São Paulo: Brasiliense, 2001.
- DELORY-MOMBERGER, Christine. Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 359-371, maio/ago. 2006.
- GADOTTI, Moacir. *Boniteza de um sonho*: ensinar-e-aprender com sentido. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.
- GATTI, Bernardete Angelina. Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010.
- JANNUZZI, Gilberta de Martino. *A educação do deficiente no Brasil*: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.
- JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin; W. GASKELL, George (ed.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som*: um manual prático. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 90-113.



LIRA, Miriam Cristina Frey de; SCHLINDWEIN, Luciane Maria. A pessoa cega e a inclusão: um olhar a partir da psicologia histórico-cultural. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 28, n. 75, p. 171-190, maio/ago. 2008. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 14 dez. 2021.

MARQUES, Leyliane. Everton *et al.* Compreendendo a deficiência visual. In: SILVA, Regiana Souza; SALES, Fábio Henrique Silva (org.) *Um olhar inclusivo sobre o ensino das ciências e da matemática*. Curitiba: Appris, 2017. cap. 2, p. 49-61.

MARTINS, Bruno Sena. A cegueira e as narrativas silenciadas: contornando os obstáculos, enfrentando o estigma. *Antropologia Portuguesa*, Coimbra, Portugal, v. 18, p. 93-118, 2001.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. *Educação especial no Brasil: histórias e políticas públicas*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

NAKAYAMA, Barbara Cristina Moreira Sicardi. Leitura e produção do conhecimento e potencialidade heurística das narrativas educativas. In: NUNES, Célia Maria Fernandes; ARAÚJO, Regina Magna Bonifácio de (org.). *Narrativas de professores em formação: o significado de ser pedagogo*. Jundiaí: Paco Editorial, 2015. p. 15-36.

OLIVEIRA, Mário Alves de. Nem claro nem escuro: a experiência de estar cego. In: CAMPOS, Regina Célia Passos Ribeiro de (org.). *Deficiência Visual e Inclusão Escolar: desfazendo rótulos*. Curitiba: CRV, 2016. cap. 6, p. 130-178.

OMOTE, Sadao; CABRAL, Leonardo Santos Amâncio (org.). *Construção social da deficiência: algumas evidências empíricas*. São Carlos, SP: EDESP-UFSCar, 2021.

PASSEGI, Maria da Conceição. Narrativas da experiência na pesquisa-formação: do sujeito epistêmico ao sujeito biográfico. *Roteiro*, Joaçaba, v. 41, n. 1, p. 67-86, jan./abr. 2016.

---

Recebido em: 25.6.2022

Revisado em: 14.9.2022

Aprovado em: 15.10.2022