



# Biograph



---

## NARRATIVAS DA INFÂNCIA: CEGUEIRA, LIMITAÇÃO E SUPERAÇÃO

Emmanuel Dário Gurgel da Cruz  
(UFRN/emmanuel\_gurgel@yahoo.com.br)  
Felipe Franklin Medeiros Ribeiro  
(UFRN/felipe\_fmm@hotmail.com)

### Introdução

A inclusão escolar de alunos com deficiência é um tema que tem ganhado muita visibilidade no campo educacional nos últimos tempos, tendo em vista se tratar de um processo histórico que nos levou a chegar até o paradigma da inclusão, o qual se apresenta como a configuração atual da educação de pessoas com deficiência<sup>1</sup> no Brasil e no mundo, tendo sido marcado por lutas travadas ao longo da história. Conforme nos aponta (CAIADO, 2014, p. 10) “falar do direito à educação da pessoa com deficiência é falar de um conflito histórico e inerente à sociedade capitalista, que é o conflito da exclusão social”.

No que concerne a Educação Inclusiva, partiremos do entendimento que tal proposta objetiva que a escola comum esteja preparada e adaptada para acolher os alunos que apresentam algum tipo de deficiência ou Necessidade Educacional Especial (NEE). Ressaltamos que tais adaptações favorecem não somente os alunos com deficiência, e sim que há um benefício mútuo entre o professor e alunos (com ou sem deficiência). Logo que, todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino terão a chance de se relacionar e aprender com aquele indivíduo que possui necessidades e características diferentes da sua.

Entre os benefícios que o professor tem ao lidar com um aluno com deficiência, destacamos a oportunidade de aprimorar sua prática pedagógica, além das aprendizagens

---

<sup>1</sup> Conforme define o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei n. 13.146 de 13 de julho de 2015 - Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência) em seu Art. 2º “Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015)”.

que ele tem com aquele aluno com deficiência. Já os alunos com deficiência têm a oportunidade de conviver com alunos que não possuem deficiência, trocar experiências com eles, além da construção dos laços sociais. Já os alunos sem deficiência têm a oportunidade de entender as limitações e potenciais dos alunos com deficiência.

Entendemos que os benefícios gerados a partir dessa convivência entre professores, alunos com deficiência e alunos sem deficiência é muito mais extensa do que destacamos até aqui. Mas, queremos ressaltar a configuração de uma vivência que respeita e valoriza a diversidade humana. Sobre a educação inclusiva, destacamos 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 (SILVA, 2008, p.21).

Sendo assim, as escolas inclusivas se configuram como uma proposta de ensino que vai além do ensino de conteúdos historicamente acumulados. Tal escola proporciona mudanças nos pensamentos e atitudes dos indivíduos nesse espaço. Resultando assim, na quebra de um processo de discriminação que há para com as pessoas com deficiência, assim como, promove nos alunos o entendimento de que é necessário valorizar e aceitar esses alunos.

No presente trabalho, inserido no campo interdisciplinar da Pesquisa (Auto)biográfica em Educação, traremos como objetivo a análise das narrativas de crianças cegas e de um adulto (que narrou sua infância) sobre as suas infâncias. Em segundo plano, temos o objetivo de analisar como se dá a educação de pessoas com deficiência, a partir de suas próprias percepções.

Nossa opção pela Pesquisa (Auto)Biográfica se dá por compreendermos que ela contempla a complexidade dos nossos objetos de estudo. Segundo (PASSEGGI, 2011), essa abordagem tem ganhado espaço nos últimos trinta anos nas Ciências Humanas e Sociais, inscrita num movimento científico e cultural que impulsionou o retorno do sujeito-ator-autor. Esse fez emergir a valorização das vozes, experiências e histórias de vida dos

indivíduos e dos grupos sociais, antes silenciados e tidos como sem relevância para a compreensão de seus mundos sociais. Desse modo,

[...] face ao declínio dos grandes paradigmas – estruturalismo, marxismo, behaviorismo – a linguagem como prática social, o cotidiano como lócus da ação e o saber do senso comum passam a ocupar um lugar central na tessitura de outros laços entre sujeito/objeto, indivíduo/sociedade, determinismo/emancipação, inconsciente/consciência... A atenção dos pesquisadores centra-se então nas noções de reflexividade, representações, sentido, crenças, valores... e se volta para a historicidade do sujeito e das aprendizagens. (PASSEGGI, 2011, p. 9).

Ao adotarmos a perspectiva da pesquisa (auto)biográfica, devemos admitir que há um processo reflexivo mútuo entre o entrevistador e o entrevistado, logo que, quando o entrevistado narra suas experiências de vida ele faz um processo de imersão das suas lembranças, reflete sobre elas e emerge com novas percepções e entendimentos dos acontecimentos passados e como eles interferem atualmente na sua vida. Ao ouvir esse processo de imersão e emersão do sujeito investigado, o pesquisador consegue trazer para as suas experiências particulares novas referências, implicando assim na sua formação. Esse processo formativo e reflexivo mútuo entre o pesquisador e o pesquisado é sugerido por (ROCHA E PASSEGGI, 2013, p. 111) quando afirmam que,

[...] as histórias narradas pelas crianças conduzem a processos reflexivos e de reinvenção de si, não apenas para as crianças que contam suas experiências, mas também para o pesquisador em formação, pela reflexividade que se desencadeia tanto no ato de ouvir, quanto no ato de narrar.

Nessa perspectiva do método (auto)biográfico se constitui como uma possibilidade do sujeito refletir sobre o seu processo formativo, e entender a partir de suas narrativas os acontecimentos que foram marcantes e trazem uma representatividade para sua vida, destacamos o posicionamento (GIANINI E PASSEGGI, 2013, p.125) quando as autoras afirmam que:

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.

Sendo assim, entendemos que o processo de construção autobiográfico proporciona ao sujeito perceber a diversidade de significados que suas falas trazem, conduzindo-o a refletir sobre sua vida de um modo geral. Pois, por mais que nosso objetivo seja uma investigação desses sujeitos no espaço escolar, comumente as narrativas transcendem ao universo escolar e perpassam a suas vivências sociais fora da escola, 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 projeto epistemológico da pesquisa (auto)biográfica centra-se no indivíduo e as relações que ele estabelece com si próprio e com sua experiência no mundo, a fim de constituir sua individualidade, conforme (DELORY-MOMBERGER, 2012, p. 523),

O projeto fundado da pesquisa biográfica inscreve-se no quadro de uma das questões centrais da antropologia social, que é a da *constituição individual*: como os indivíduos se tornam indivíduos? Logo, essa questão convoca muitas outras concernentes ao complexo de relações entre indivíduo e suas inscrições e entornos (históricos, sociais, culturais, linguísticos, econômicos, políticos); entre o indivíduo e as representações que ele faz de si próprio e de suas relações com os outros; entre o indivíduo e a dimensão temporal de sua experiência e de sua existência. [Grifo da autora].

A escolha pelo método (auto)biográfico, se deu pelo fato desse método se opor as investigações sociológicas, que comumente são embasadas em torno de questionários rigidamente estruturados. Nesse sentido (FERRAROTTI, 1991), percebe que, 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.

Nas análises a respeito do método biográfico, (FERRAROTTI, 2014) investiga 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, proporcionando assim 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.

Nesse sentido, (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”. Logo que, esse método de pesquisa possibilita que haja uma relação mais intensa, 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.

### **O *locus* da pesquisa**

Nosso *locus* de pesquisa será desenvolvido em duas cidades diferentes do estado do Rio Grande do Norte, sendo elas Natal e Mossoró. Na cidade de Mossoró investigaremos as narrativas (auto)biográficas de três crianças cegas, onde cada uma estuda em uma escola pública diferente. Já na cidade de Natal, investigaremos as narrativas (auto)biográficas de um adulto cego, este narra as suas experiências do período de sua infância. Com esse adulto nós fizemos as “entrevistas autobiográficas narrativas” no 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.

De acordo com dados da Secretaria de Educação de Mossoró, o município conta com noventa e oito instituições escolares, sendo trinta e oito Centros de Educação Infantil e sessenta Escolas Regulares. No ano de 2014, estão matriculados em toda a rede municipal 21.145 (vinte e um mil, cento e quarenta e cinco) alunos, sendo que 520 (quinhentos e vinte) alunos desse total possuem algum tipo de deficiência. Desse total de alunos com deficiência identificamos as três crianças cegas que participaram da pesquisa.

### **Metodologia da pesquisa**

O presente trabalho é um resultado parcial da investigação de mestrado dos dois autores deste artigo. A escolha por entrelaçar nossas pesquisas se deu pelo fato de fazermos

parte da mesma linha de pesquisa, além do mais, nossas pesquisas têm como objetivo ouvir e perceber o que esses sujeitos cegos têm a nos dizer sobre suas infâncias.

Desse modo, percebemos a importância desse trabalho ao articular as duas pesquisas, entendendo que as discussões e trocas de experiências que os dois autores trazem, cada um com suas discussões e com o seu próprio aporte teórico, agregam de modo significativo para o processo inclusivo de pessoas cegas, além da escuta sensível do que estas pessoas cegas têm a nos contar.

Apesar de utilizarmos o método biográfico como meio de investigação, apresentamos algumas particularidades em nossas pesquisas, uma delas é modo como coletamos as narrativas (auto)biográficas dos participantes. Com as crianças adotamos a roda de conversa mediada por um boneco (Alien), a fim de que elas se sentissem mais a vontade para conversar com esse boneco sobre como é ser uma criança cega na escola inclusiva. Tal estratégia não foi utilizada com o adulto cego, tendo em vista que, devido a sua idade não havia a necessidade de utilizar essa mediação lúdica. Com ele adotamos a entrevista autobiográfica narrativa. A partir de agora, dedicamos nossos esforços para explicar essas duas estratégias de coleta das narrativas (auto)biográficas.

Partilharmos dos mesmos princípios e métodos do projeto interinstitucional “Narrativas infantis. O que contam as crianças sobre a escola da infância?” (MCTI/CNPq/CAPES-07/2011-2), contudo, algumas adequações foram realizadas, sobretudo, no Alien, pois como as crianças da nossa pesquisa apresentam deficiência visual foi preciso pensarmos em um boneco-personagem com dimensões maiores que o utilizado no projeto, e também, com um tecido de textura mais consistente, tendo em vista que as crianças com deficiência visual enxergam com os outros sentidos, conforme nos esclarece (SILVA et al 2011, p. 22)

Logo é importante que possamos ampliar o nosso conceito de “ver”, “enxergar”, “olhar” a partir dos conceitos já existentes para que não incidamos na desconsideração das possibilidades de a pessoa cega ou com baixa visão interagir socialmente, a “ver” o mundo a partir dos demais sentidos que lhes restam, ou seja: o tato, a audição, o olfato, o paladar, os sentidos cinestésicos e os sentidos vestibulares. Um “ver” que também é aprendido.

Como já mencionamos, realizamos rodas de conversa que parte da metodologia do projeto interinstitucional, no caso da nossa pesquisa, realizamos a roda de conversa entre o

pesquisador, a criança e o Alien, diferente do projeto que congregou de 03 a 05 crianças da mesma faixa etária em cada roda. Esse fato deveu-se a dificuldade de juntar mais de uma criança com deficiência visual em uma roda de conversa, haja vista que não encontramos uma mesma escola que apresentasse mais de um estudante na condição de deficiência visual. Diante disso, tecemos uma reflexão em que percebemos que o pesquisador, a criança e o Alien também poderiam formar uma roda de conversa. Apostamos na roda de conversa pois entendemos que,

A ideia de roda de conversa nos remete aqui às brincadeiras de roda infantis, às cirandas, e à ludicidade inerente às crianças. Nas rodas de conversa, queríamos assim recuperar o espírito das “Cirandas”, nas quais as crianças se juntam para cantar, seguindo um ritmo que lhes é próprio, suas próprias cadências com um objetivo comum: “estar junto” de um modo em que todas brincam, aprendem, se divertem e partilham desejos, quereres e fazeres. (PASSEGGI et al, 2014, p. 22)

A roda de conversa se dá em três momentos: abertura, diálogo e encerramento. No primeiro momento apresentamos o Alien que vem de um planeta distante e está curioso para saber o que é a escola. Em seguida, no segundo momento, a partir de perguntas previamente pensadas tentamos realizar um diálogo entre a criança e o Alien pedindo para que a criança diga ao personagem como é a escola, o que ela faz na escola, como é o relacionamento com os colegas e professores. No encerramento pedimos para que a criança envie uma mensagem para as crianças do planeta do Alien e, assim, se despeça para que ele possa voltar ao seu planeta de origem e conte para as crianças de lá como foi a conversa.

Já no trabalho de coleta das narrativas com o adulto cego, inicialmente realizamos a 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, 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.

Na coleta dos dados não foi necessário a mediação a partir do Alien, pois o participante da pesquisa devido a sua idade (sessenta e dois anos) não necessitava desse tipo de recurso. Com ele, nos utilizamos 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>2</sup>.

Tanto na roda de conversa com as crianças, quanto na entrevista autobiográfica narrativa com o adulto cego sobre a sua infância, nos propusemos a estabelecer uma relação de confiança, e durante as coletas das narrativas (auto)biográficas sempre demonstramos que tínhamos real interesse por suas experiências. As narrativas construídas pelos participantes dessa pesquisa foram gravadas em áudio, posteriormente, transcritas para constituição do corpus da pesquisa.

Notamos o quão é indiscutível a necessidade do reconhecimento das impressões particulares dos participantes dessa pesquisa, pois acreditamos que o desenvolvimento do método biográfico traz benefícios e reflexões não somente para quem narra as suas próprias impressões, mas também o pesquisador e os leitores do presente trabalho.

De modo que este leitor terá a oportunidade de conhecer histórias de vida que talvez não façam parte de suas experiências, mas admitimos que elas proporcionem 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.

Nos próximos itens faremos as apresentações de alguns trechos das falas dos participantes investigados, assim como, as nossas análises a partir de suas falas. Os itens ficarão divididos da seguinte forma, primeiramente apresentaremos a roda de conversa com as vozes das crianças e por fim a entrevista autobiográfica narrativa do adulto, sobre a sua infância.

## **As rodas de conversa**

---

<sup>2</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).



O primeiro momento de apresentação do Alien as crianças nas pesquisas do GRIFARS<sup>3</sup> é sempre carregado de muitas incertezas e expectativas, por parte dos pesquisadores, como sempre relatamos em nossos encontros, mas o que mais nos impressiona é a receptividade das crianças e o envolvimento das mesmas no mundo imaginário do Alien. Somos surpreendidos com as respostas e as perguntas que elas fazem ao extraterrestre, que acaba se tornando amigo delas. Prezando pela ética na pesquisa usaremos pseudônimos para preservar a identidade das crianças e vamos nos referir as mesmas pelos nomes: Clara, Miguel e Pedro. Os participantes da pesquisa são uma menina de 8 anos de idade e dois meninos, um com 7 anos e o outro com 8 anos. Os três apresentam cegueira congênita<sup>4</sup> e são atendidos em salas de recursos multifuncionais de suas respectivas escolas.

Iniciaremos as transcrições de alguns trechos das narrativas coletadas nas rodas de conversa e faremos as devidas análises. As falas das crianças serão apresentadas em itálico para demarcar os trechos trazidos para discussão neste trabalho. Apresentaremos adiante um pequeno trecho da transcrição da roda de conversa de Clara para exemplificar o momento inicial.

*Clara: Como é o nome dele? (referindo-se ao Alien)*

*Pesquisador: O nome dele é Alien.*

*Clara: Ele fala?*

*Pesquisador: Não, ele não fala. Mas ele escuta.*

*Clara: Ele escuta como? Se eu disser tudo bem ele vai escutar?*

*Pesquisador: Vai. Toque nele para você sentir ele.*

*Clara: Oi tudo bem? (a menina se dirigindo ao Alien e abraçando-o). Ele é meu amiguinho?*

*Pesquisador: Sim. Ele é seu amigo.*

É a partir deste primeiro contato que a criança se sentirá estimulada, ou não, a narrar sobre sua escola e sobre tudo aquilo que ela se sentir à vontade para falar. A partir daí a criança vai construir suas significações, pois

---

<sup>3</sup> Grupo Interdisciplinar de Pesquisa, Formação, Auto.Biografia, Representações e Subjetividade.

<sup>4</sup> A cegueira pode ser congênita ou adquirida. E, de acordo com (SILVA, 2008), há casos em que a cegueira é causada por doenças que atingem especificamente o aparelho ocular, como o glaucoma, a catarata e as distrofias periféricas e centrais; em outros casos, a cegueira está associada a outros problemas orgânicos, como o diabetes, ou síndromes neurológicas que afetam o nervo óptico. A cegueira adquirida geralmente acontece por acidentes ou atos de violência que podem ocorrer tanto com adultos como com crianças e adolescentes.

A narrativa é justificada quando a sequência de eventos que a criança conta viola a canonicidade: ela conta algo inesperado ou algo que o ouvinte tem para duvidar. O motivo da narrativa é resolver o inesperado, eliminar a dúvida do ouvinte ou, de alguma forma, corrigir ou explicar o desequilíbrio que, antes de mais nada, fez com que a história fosse contada (BRUNER, 2001, p.119).

Ao perguntar se o Alien falava o pesquisador foi pego de surpresa e não soube muito bem o que responder, no entanto, optou por não deixar a criança sem resposta para que a mesma se sentisse estimulada a continuar conversando com o ele e o Alien.

Sobre a percepção das crianças acerca de sua presença na escola e como se sentem no ambiente escolar as crianças narram o seguinte:

*Clara: Aqui é bom. Eu faço conta e gosto de colar planta no caderno. Eu coleí um dia desses, raiz, folha e caule. Porque uma vez eu fiz o dever de conta com os colegas, aí uma colega me ensinou a fazer o dever de conta.*

*Miguel: Eu merendo aqui, estudo aqui e vou para o recreio que é o intervalo. Aí quando eu fui fazer xixi (no intervalo) foi quando “André Luiz” (um colega da escola) chegou e me empurrou, aí por isso que eu quero falar com ele...*

*Pedro: Gosto! Eu gosto muito! E também quero falar para o seu amigo se ele gosta de estudar aqui.*

Podemos perceber que as crianças narram seu cotidiano na escola de forma natural o que indica uma boa convivência e uma ideia de pertencimento, ou seja, elas se sentem parte daquele ambiente e interagem com os colegas naturalmente como toda e qualquer criança da idade deles. Nas narrativas vemos a presença sempre de um colega que brincou, ensinou algo ou até mesmo que “arengou” no horário do intervalo, como no caso de Miguel, mas nada que os coloque em situação de inferioridade aos demais colegas. Dessa forma, percebe-se que as mesmas sentem-se incluídas naquele espaço, pois nenhum dos três narrou nenhuma situação de isolamento ou a participação de atividades exclusivas ou especiais.

Notamos que a cegueira não é um fator que os incapacite de gostar de cálculos, como no caso de Clara que apresenta interesse por matemática e colagem, assim como também podem participar das atividades coletivas, como no caso de Miguel que pode ir ao intervalo e brincar com as outras crianças. Pedro diz gostar muito da escola e até lança a

pergunta para o Alien para saber se o mesmo também gosta da escola, ou seja, sente-se tão à vontade naquele espaço que compartilha com o outro sua alegria de estar ali.

Por esse prisma de análise vemos que mesmo em frases curtas, bem diferente da narrativa do adulto que conta sua infância, as crianças têm o que contar sobre sua vida e sobre sua percepção do mundo.

### **Entrevista autobiográfica narrativa**

A fim de preservar a identidade do participante da entrevista autobiográfica narrativa, utilizaremos um nome fictício, ele será identificado como João. Nosso participante 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. A partir dos sete anos de idade o resíduo visual que ele possuía foi ficando cada vez menor, impossibilitando que ele enxergasse as cores ou os vultos (que até então eram as únicas coisas que ele conseguia ver).

Iniciaremos as transcrições de alguns trechos das narrativas coletadas e faremos as devidas análises. As falas do participante serão colocadas em caixas de texto, no intuito de tornar mais evidente quais são os trechos das suas falas. Preservaremos fidedignamente o seu modo de falar.

Nosso primeiro questionamento foi a respeito das práticas de leitura do entrevistado, ele nos respondeu que:

<p>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.</p>
---

Notamos que João desde sua infância estava imerso em práticas de letramento, quando recebia a ajuda de um leitor mais experiente para mediar 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”. Quando João nos revela que recebia a ajuda de sua mãe e de uma vizinha como mediadoras de leitura, percebemos o quanto essas práticas contribuíram significativamente para o seu processo de aprendizagem como leitor. Ao ser questionado sobre as brincadeiras na infância ele nos revelou que:

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 “tica”, 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: — João, 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: — João, 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).

Notamos que a cegueira não impossibilitava a participação de João 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 João 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.

Percebemos o quão incluído João 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 João, 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. Já no que concerne ao seu processo de educação formal, o participante nos revelou que:

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.

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.

Notamos nessas narrativas, o quanto foi importante o diálogo entre o aluno João e os outros alunos, pois a partir da concretização dos laços de parceria, tornou-se mais fácil a troca de experiências entre eles, como também, as colaborações que poderiam surgir de ambas as partes.

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 João 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.

## **Considerações Finais**

Notamos a partir das falas do adulto cego que sua infância foi repleta de brincadeiras, que o mesmo não se sentia excluído. Destacamos uma estratégia de superação do participante, quando ele 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.

Notamos a partir das narrativas do adulto cego, 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.

No entanto, também percebemos no decorrer desse trabalho que houve experiências exitosas em sua carreira acadêmica inclusiva, 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, e de frações.

Depreendemos a partir das narrativas (auto)biográficas presentes nesse trabalho, que o bom relacionamento configura-se como uma ferramenta que contribui para o sucesso da pessoa com deficiência, tanto no âmbito acadêmico, quanto na esfera social.

As crianças cegas, assim como o adulto cego que narra sua infância, também trazem uma significativa contribuição para refletirmos o processo de inclusão escolar vigente como política pública em nosso país na atualidade. A partir de suas falas podemos evidenciar o trabalho pedagógico que é realizado com eles, pois as narrativas de superação desses sujeitos trazem o trabalho do professor da sala regular, do professor da sala de recurso multifuncional, bem como todos os envolvidos nesse processo. Portanto, quando um aluno(a) cego narra seu bem estar e suas aprendizagens no ambiente escolar é porque houve ou está havendo um verdadeiro trabalho em equipe com vistas a sua inserção produtiva e eficiente na escola.

## **Referências**

APPEL, Michael. **La entrevista autobiográfica narrativa:** Fundamentos teóricos y La praxis 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.

BRUNER, Jerome. **A cultura da educação.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

**DELORY-MOMBERGER, Christine. Abordagens metodológicas da pesquisa biográfica.** Revista Brasileira de Educação. **Rio de Janeiro, v. 17, n. 51, p. 523-536, set./dez., 2012.**

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: 13 abr. 2016.

\_\_\_\_\_. **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.

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.

\_\_\_\_\_. A pesquisa (Auto)Biográfica em Educação: princípios epistemológicos, eixos e direcionamentos da investigação científica. In: VASCONCELOS, Fátima. ATEM, Érica. (Orgs.). **ALTERidade:** o outro como problema. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora Ltda., 2011.

\_\_\_\_\_. (Coord.); Ecleide Cunico Furlanetto ... [et al]. **Narrativas infantis:** o que contam as crianças sobre as escolas da infância? Relatório científico apresentado ao Conselho Nacional de desenvolvimento Científico e Tecnológico. Natal, RN: UFRN, 2014.

PINAZZA, Mônica Appezzato; SILVA, Talita Dias Miranda e. Abordagem biográfica: revelando possibilidades de processo de formação contínua. In. **:Pesquisa VII Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)Biográfica UFMT – Cuiabá – 17 a 20/07/2016 Anais VII CIPA – ISSN 2178-0676**



**(auto)biográfica:** narrativas de si e formação/ Org. Maria da Conceição Passeggi, Paula Perin Vicentini, Elizeu Clementino de Souza. Curitiba, PR: CRV, 2013. 266p.

ROCHA, Simone Maria da; PASSEGGI, Maria da Conceição. Inclusão escolar pela classe hospitalar: o que nos contam as crianças sobre suas experiências no hospital. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; VICENTINI, Paula Perin; SOUZA, Elizeu Clementino (Org.). **Pesquisa (auto)biográfica:** Trajetórias de formação e profissionalização. 1. Ed. Curitiba, PR: CRV, 2013, p.107-120.

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

\_\_\_\_\_. ALVES, Jefferson Fernandes. OLIVEIRA, Rubem Varela de. **Módulo 5:** Inclusão de alunos com deficiência visual. Curso de Formação de Professores do Ensino Fundamental na perspectiva da Inclusão Escolar. Natal, RN: EDUFRN, 2011.

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: 13 abr. 2016.