



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

MÁRCIA MOREIRA DA SILVA

**TRILHAS DO CAMINHAR: as contribuições do currículo escolar na formação e
(auto)formação de uma pedagoga**

**João Pessoa
2012**

MÁRCIA MOREIRA DA SILVA

**TRILHAS DO CAMINHAR: as contribuições do currículo escolar na formação e
(auto)formação de uma pedagoga**

Dissertação apresentada à Universidade Federal da Paraíba, em cumprimento aos requisitos necessários para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Dr. Maria Zuleide C. Pereira

**João Pessoa
2012**

S586t *Silva, Márcia Moreira da.*
 Trilhas de caminhar: as contribuições do currículo escolar na
 formação e (auto)formação de uma pedagoga / Márcia Moreira da
 Silva.-- João Pessoa, 2012.
 147f.
 Orientadora: Maria Zuleide C. Pereira
 Dissertação (Mestrado) - UFPB/CE
 1. Educação. 2. Currículo escolar. 3. Inclusão e exclusão na
 educação. 4. Deficiência visual. 5. Formação - (auto)formação.

UFPB/BC

CDU: 37(043)

MÁRCIA MOREIRA DA SILVA

**TRILHAS DO CAMINHAR: as contribuições do currículo escolar na formação e
(auto)formação de uma pedagoga**

Dissertação apresentada à Universidade Federal
da Paraíba, em cumprimento aos requisitos
necessários para obtenção do grau de Mestre em
Educação.

Orientadora: Dr. Maria Zuleide C. Pereira

Dissertação aprovada em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Dr. Maria Zuleide da Costa Pereira - UFPB

ORIENTADORA

Dr. Glória Dutra Escarião - UFPB

MEMBRO

Dr. Ana Dorziat - UFPB

MEMBRO

Dr. Maria Eliete Santiago - UFPE

SUPLENTE

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter-me guiado sempre por bons caminhos e por ter colocado em meu caminho excelentes professores e grandes amigos.

À minha mãe, Marlene, que nunca passou pela academia e, no entanto, foi capaz de transmitir grandes exemplos de luta e coragem para me tornar uma pessoa independente e feliz.

Aos amigos visíveis e invisíveis que acreditaram no meu projeto e me apoiaram, acolheram, sofreram junto comigo e, hoje, provam da doçura da vitória.

À minha orientadora, Dra. Maria Zuleide da Costa Pereira, pela força, parceria e pela incansável crença depositada a cada dia em minha capacidade de ir mais além.

À professora Glória Escarião pelos encaminhamentos e doses significativas de crença na emancipação e no potencial das esferas educativas no processo de construção política.

Aos professores e professoras que me possibilitaram o acesso ao conhecimento formal acadêmico.

À minha amiga Alba Lúcia, pela dedicação, cuidado, carinho e afeto.

Aos profissionais que acreditaram no meu projeto e que foram co-participantes da pesquisa.

Ao GRUPO DE PESQUISA EM POLÍTICAS E PRÁTICAS CURRICULARES pelo acolhimento, companheirismo e respeito pelas diversidades em nossas trilhas acadêmicas. Em especial a Sawana - a ciumenta número 1, que sempre esteve disponível, Angélica Maia - amiga, companheira, solidária e tudo de bom como ser humano e profissional... Obrigada por tudo! Gaby - vou ali e já volto, que sempre esteve presente, atenciosa e muito solidária. Samara, com sua leveza e simpatia, não dá para descrever. Ângela Cristina - a metida, sempre ali, incentivando, puxando a orelha com delicadeza e dizendo: você consegue... Falar de todos os que fazem o GEPPC é uma tarefa muito difícil, e não me aventuraria. Porém, ficam expressos, nestas linhas, os meus mais sinceros agradecimentos por tudo.

“A descrição dos processos de formação e do conhecimento, sob a forma de gêneros de saber-fazer e de conhecimento, permite reagrupar o que foi aprendido em termos de transações possíveis consigo mesmo, com o seu ambiente humano (incluindo aí os objetos simples ou complexos) e com o seu ambiente natural, e oferece igualmente os marcos indispensáveis para um diálogo entre autores das narrativas.”

(JOSSSO, 2004)

SILVA, Márcia Moreira da **TRILHAS DO CAMINHAR**: as contribuições do currículo escolar na formação e (auto)formação de uma pedagoga. Dissertação de Mestrado - João Pessoa. Universidade Federal da Paraíba – UFPB, 2012.

RESUMO

O presente trabalho surgiu da minha necessidade de compreender as marcas que dão sentido a minha trajetória acadêmica. Desde a graduação, fui provocada por uma das minhas professoras para escrever sobre minhas memórias de aprendizagem. Na ocasião, pareceu uma atividade sem sentido; mas, com o tempo, fui amadurecendo a ideia e busquei compreender, se, de fato, há distanciamento entre teoria e prática. Nas sessões de orientações de dissertação, cogitamos a possibilidade de contextualizar meu percurso de ensino e aprendizagem no âmbito das políticas de inclusão como algo desafiador e, ao mesmo tempo, instigante, devido a seu caráter inovador. Desafio aceito, elegi questões centrais de pesquisa que tento responder nesta dissertação, entre elas: Como me tornei pedagoga? Quais os desafios no cenário educacional brasileiro que caracterizam o processo de inclusão/exclusão? Sendo uma pessoa com deficiência visual, chegar ao Mestrado em Educação faz de mim uma exceção? Diante das questões postas, o objetivo principal desse trabalho é (auto)biografar as minhas experiências de aprendizagem como deficiente visual, que viveu no cotidiano escolar os desafios da inclusão/exclusão. O eixo norteador deste estudo parte de minhas vivências no seio familiar e no escolar, a partir de um processo de escuta das pessoas que contribuíram para este processo de formação e (auto)formação, a saber: minha família, meus professores e colegas, com quem compartilhei as experiências de aprendizagem. Em síntese, pretendo analisar os processos de ensino e aprendizagem vivenciados por mim, avaliando as contribuições do currículo escolar no meu processo de formação e (auto)formação que me tornaram uma pedagoga. Metodologicamente, utilizarei as histórias de vida centradas em fontes orais e escritas (documentos). Como estratégia operacional, parto do método (auto)biográfico, uma vez que as minhas experiências de vida se constituem nas trilhas do meu caminhar, e neste caminhar vou resgatando as contribuições do currículo escolar no meu processo de formação e (auto)formação.

Palavras-chave: Currículo escolar. Deficiência visual. Formação. (Auto)formação. Inclusão e exclusão.

SILVA, Márcia Moreira da. **TRILHAS DO CAMINHAR**: as contribuições do currículo escolar na formação e (auto)formação de uma pedagoga. Dissertação de Mestrado - João Pessoa. Universidade Federal da Paraíba – UFPB, 2012.

ABSTRACT

This work grew out of my need to understand the processes that give meaning to my academic trajectory. Since graduating, I was provoked by one of my teachers to write about my memories of learning. At the time, it seemed a meaningless activity. But, as time went by, the idea started to get my attention and I sought to understand, if, indeed, there is a distance between theory and practice. During the dissertation orientation sessions, we considered the possibility of contextualizing my experiences of teaching and learning in light of inclusion policies as something challenging and at the same time thought-provoking, because of its innovative nature. Having accepted the challenge, I chose core research questions that I attempt to respond to in this dissertation, such as: how did I become an educator? What are the challenges in the Brazilian educational scenario that characterize the process of inclusion/exclusion? In face of the questions raised, the main goal of this research is to develop an (auto) biographical account of my learning experiences as a visually impaired person who experienced the everyday challenges of inclusion/exclusion at school. The guiding axis of this dissertation departs from my experiences within the family and at school and it is based on a process of listening to the people who have contributed to this process of development and self-development, like my family, my teachers and colleagues who shared learning experiences with me. In short, I want to analyze the teaching and learning processes experienced by me, assessing the contributions of the school curriculum to the training and (self-) training processes through which I have become a pedagogue. Methodologically, I will use life stories derived from oral and written sources (documents). As an operational strategy, I take the (auto) biographical perspective, since my life experiences are considered the trails of my trajectory, and by walking through those trails, I will recollect the contributions of school curriculum to my training and self-training process.

Keywords: Curriculum. Visual impairment. Training. (Self)training. Inclusion and exclusion.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Sítio Mendonça em Itabaiana- Paraíba. Márcia com a mãe e as irmãs com aproximadamente 7 anos.	53
Figura 2	Márcia com as duas irmãs e os pais.	56
Figura 3	Márcia no ano de 1997 comemorando o aniversário de 15 anos, na sua casa, no sítio Mendonça – Itabaiana/ PB.	69
Figura 4	Márcia com as irmãs, pais e padrinhos na formatura de ensino médio, no Instituto Rio Branco.	71
Figura 5	Márcia Moreira - aluna do Curso de Pedagogia em 2007.	71

LISTA DE ABREVIATURAS

CAP	Centro de Apoio Pedagógico
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
CESB	Educação do Surdo Brasileiro
CID	Classificação Nacional de Doenças
CONADE	Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência
CORDE	Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência
FUNAD	Centro Integrado de Apoio ao Portador de Deficiência
IBC	Instituto Benjamin Constant
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira (LDB)
LDBEN	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
OMS	Organização Mundial de Saúde
ONCB	Organização Nacional de Cegos do Brasil
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
SEESP	Secretaria de Educação Especial
SICORDE	Sistema Nacional de Informações sobre Deficiência

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	POLÍTICAS EDUCACIONAIS E O SEU PAPEL NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA: quando as diretrizes se tornam compromissos com todos os cidadãos	18
2.1	POLÍTICAS DE INCLUSÃO NO BRASIL: diferentes discursos dos anos 50 aos 90	21
3	IDENTIDADES: dialogando com Hall	30
4	CONTRIBUIÇÕES DO CURRÍCULO ESCOLAR NO MEU PROCESSO DE FORMAÇÃO E (AUTO)FORMAÇÃO	35
4.1	AS POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES DO CURRÍCULO ESCOLAR: os processos de ensinar e aprender vivenciados por uma criança com deficiência visual	38
5	A DESCOBERTA DA CEGUEIRA NO CONTEXTO FAMILIAR: como tudo começou?	44
5.1	DE ONDE EU VIM?	53
5.2	A QUEDA NA GRAVIDEZ: apenas um susto?	55
5.3	(IM)POSSIBILIDADES TRILHADAS EM MINHA VIDA ACADÊMICA NA INFÂNCIA: estudar, aprender a ler e escrever parecia impossível	58
5.4	UMA ADOLESCÊNCIA VIAJANDO PELO MUNDO DAS LETRAS: a importância do Braille como um sistema de leitura e escrita tátil	66
6	CONSIDERAÇÕES PARCIAIS: inconclusões, continuidades e descontinuidades	77
	REFERÊNCIAS	79
	ANEXO	84
	Anexo A - Termo de consentimento livre e esclarecido (orientação para os sujeitos da pesquisa)	85
	APÊNDICE	87
	Apêndice A - Entrevista com os sujeitos co-participantes da pesquisa	88

1 INTRODUÇÃO

Ao escrever sobre a minha história de vida, proponho-me a fazer uma viagem ao passado, ou melhor, um passeio pelo meu eu, buscando as inúmeras identificações que me fazem refletir sobre minhas experiências de aprendizagem, para tornar-me pedagoga. Por isso, neste estudo, descrevo os fatos a partir do meu olhar como deficiente visual, refletindo sobre as minhas práticas pedagógicas e educativas. Procuro reconstruir o meu processo de formação e (auto) formação, adotando como base minhas lembranças e os depoimentos informais dos personagens que são intrínsecos a essa história de vida educacional e profissional, considerando que toda a minha vida acadêmica foi marcada por inúmeros acontecimentos, ora de fácil, e ora de difícil compreensão.

Ao acreditar que, por meio da história de vida, identifico-me como uma pessoa que, inserida no meio social, constrói trajetórias individuais, uma vez que o campo da história de vida é visto como a história em que os fatos são construídos, reconstruídos, mas também aprendidos, em sua prática de trabalho de forma dialógica, e, também, no debate e embate crítico com a alteridade dos narradores, a fim de buscar entendimento para as narrativas aqui explicitadas.

Considerando as narrativas que serão incluídas e interpretadas, nesta dissertação, problematizo algumas e as vinculo ao contexto das políticas públicas no Brasil, sobretudo aquelas voltadas para a educação inclusiva, que é o fator maior de minhas reflexões, no âmbito da prática atual e dos documentos oficiais que regem as políticas educacionais com foco na inclusão, tanto pelo fato de tê-las vivenciado no contexto atual, como também por possibilitar o resgate da minha memória acadêmica com o objetivo de saber: a) Como me tornei pedagoga? b) Quais os desafios que enfrentei diante do processo de construção das políticas de inclusão/exclusão na educação brasileira? c) Que estratégias de ensino meus professores e professoras adotaram, considerando as minhas “limitações” visuais? d) Quais os aspectos dessas políticas de inclusão que anteriormente eram priorizados e que me beneficiaram?

Estas indagações levantadas a partir das minhas experiências como pessoa com deficiência visual foram confrontadas com os estudos teóricos e as minhas vivências. E, foi nesse entrecruzamento e resgate de minha memória que descobri que, antes de chegar à escola especializada, vivi uma experiência educativa na creche do Grupo Escolar, no município de Itabaiana – PB, em sítio onde morei até os sete anos de idade, conforme a narrativa de F2, no corpo desta dissertação.

Essa experiência, em face da época - meados dos anos oitenta - naquela cidade, ou melhor, naquele sítio, onde a cegueira em crianças, segundo me contou F2, era rara. Por ser rara, minha experiência de aprendizagem ficou comprometida, um espaço vazio foi criado. Posteriormente, retomarei essa discussão, em passagens mais singulares desta dissertação, e de minha vida, porque penso que, na referida época, as pessoas com deficiência visual, naquele pequeno lugarejo, carregavam um estigma de piedade.

Assim, registrar minha própria história não foi fácil. Ela emergiu em um campo conhecido e, ao mesmo tempo, desconhecido. Conhecido, considerado que é um fato real, pois sou uma pessoa com deficiência visual; desconhecido, porque foi um campo que me permitiu extravasar as emoções, as vivências, os medos, os erros e os acertos, para encontrar um caminho de vida que me tornasse independente, não só em relação à vida, mas, sobretudo, à profissão de ser pedagoga, e encontrar subsídios de aprendizagens para lutar pela minha sobrevivência, me auto-custear.

Muitos são os estudos sobre a inclusão escolar, partindo do princípio de que ela deve começar, preferencialmente, na escola regular, conforme sugerem vários documentos oficiais em suas múltiplas dimensões, em especial visando à sociabilidade. Por meio dessa afirmação, podemos referenciar como exemplo, a Declaração de Salamanca (1994), Constituição Federativa do Brasil (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira (LDB 9.394/96), entre tantos outros documentos normatizadores oficiais de caráter universalizante e nacional (Brasil).

Ao continuar escrevendo sobre as análises das políticas de inclusão escolar, macro e micro, lanço um olhar reflexivo sobre as minhas lembranças e, posteriormente, comparo-as com tudo aquilo que estou lendo, em documentos oficiais disponíveis e em estudos e pesquisas de autoras e autores que as enfocam. Nesse processo de reconhecimento e reflexão, as teorizações de autores que se refere às fases do desenvolvimento da criança como etapas relevantes no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem, e aqui incluo a criança normal e com deficiência. No caso das crianças com deficiências, há diferentes formas de estudos com vistas ao desenvolvimento em suas diferentes fases de desenvolvimento.

Inquieta com o processo de aprendizagem da criança com deficiência, penso ser importante indagar: Quais as teorias que fundamentam os estudos singulares e complexos, sobretudo vinculados às pessoas desprovidas de recursos financeiros, didático-pedagógicos com deficiências? Tentarei responder essa questão e as que, anteriormente, já foram propostas ao longo do texto. No entanto, quero esclarecer que as teorias *piagetianas*

marcaram época no contexto educacional brasileiro. Posteriormente, vieram outras teorias com a intenção de facilitar as estratégias de como aprender a desenvolver a criança desde a infância. Vejo essas teorias com grande admiração científica, em razão de as mesmas compreenderem que, enquanto sujeitos, somos produtos, de modo que respondemos aos estímulos oferecidos pelo meio natural em que vivemos.

Nesse sentido, vejo a teoria *vigotiskiana* importante para o processo de desenvolvimento de aprendizagens de uma criança com deficiência, seja ela qual for, porque, para mim, as teorias de aprendizagem, desde que bem trabalhadas, dão estímulo significativos ao desenvolvimento natural de habilidades, que serão úteis a todas as crianças dentro e fora da escola. Se ocorrer, simultaneamente, motivação para aprender e estímulo do contato pele a pele, a criança com deficiência se desenvolverá cognitivamente de forma ampla, sem lacunas psíquicas, físicas e/ou sociais.

Esta teoria trouxe significativos avanços para o campo da educação, em outro momento vou explorá-la mais e melhor. Por ora, quero deter-me na oportunidade de dar continuidade às minhas reflexões sobre meu processo de formação e (auto)formação, que me levaram a me tornar uma pedagoga. Por isso, volto a questionar o processo de inclusão escolar atual e pergunto: O que é incluir? Será que é só colocar na escola, acolher com a intenção de sociabilizar e desenvolver respeito às diferenças, ou, até mesmo, entender que existem essas diferenças? Será que o professor da atual sala multifuncional, que está atendendo apenas uma ou duas vezes por semana, poderá dar conta de preparar essas crianças para serem futuros profissionais?

Essas indagações são importantes para meu processo reflexivo e, sobretudo, de autoentendimento do que aconteceu comigo. Como se deram as fases de aprendizagem até minha fase adulta. Ressalto que foi um processo que ocorreu de forma gradativa, e o qual quero começar a entender. Portanto, é através dessa pesquisa que vou escavando meu eu, minha biografia sobre as experiências de aprendizagem como uma pessoa com deficiência visual, que viveu no cotidiano escolar os desafios da inclusão/exclusão, e, mesmo assim, conseguiu se apropriar dos processos de ensino e aprendizagem vivenciados. Sei que as contribuições do currículo escolar no meu processo de formação e (auto)formação foram relevantes, e preciso entender como tudo isso foi acontecendo. Para esclarecer melhor essas estratégias metodológicas, busquei em autores, como Abrahão (2010), Josso (2004) e Nóvoa (1996), os pressupostos mais relevantes, bem como em outros pesquisadores que vêm escrevendo acerca da autobiografia. Fui, na medida do possível, agregando seus referenciais teóricos, no intuito de: Investigar os processos de ensino e aprendizagem

vividos por mim, avaliando as contribuições das políticas de inclusão em meu processo de formação e (auto)formação; analisar as possíveis alterações e inovações curriculares adotadas em meu percurso de aprendizagem, em particular de alfabetização em escola especializada, e estratégias de ensino adotadas por professores na escola regular.

Assumir, nesta dissertação, uma abordagem autobiográfica é concordar com Josso (2004, p. 62), quando afirma que essa metodologia se constitui em um campo de forças que leva em consideração a observação, as reflexões e as construções teóricas que são concebidas a partir da pesquisa-formação. Por esse motivo, neste estudo, conforme propõe a autora, serão colocados em evidência os seguintes aspectos: Nível 1 - evidência do processo de formação; nível 2 - evidência do processo de conhecimento e nível 3 - evidência dos processos de aprendizagem.

No contexto desta investigação, pretendo, em meus estudos, pôr em prática os níveis de ação propostos pela citada autora. Penso que aprender, conhecer e formar-se foram o triângulo-chave para minha (auto)formação. Por outro lado, o ato de se (auto)biografar configura-se pelo ato de apropriar de um instrumento semiótico (grafia), culturalmente adquirida, e de colocar-se no seio do enredo narrativo (autobiografar-se), ou seja, deslocar o outro que estava oculto em mim (EU), para torná-lo protagonista dessa trama (biográfica).

Recorri, também, às revisões bibliográficas, objetivando encontrar auxílios teóricos e conceituais que se relacionem com meu objeto de estudo, ou seja, a minha história de vida, tentando compreender que as pessoas com deficiências também são capazes de ser produtoras de conhecimento. Portanto, corroboram no processo de transformação da sociedade como coparticipantes da construção das macro e micro histórias.

Discorrer sobre minhas vivências, no contexto social e acadêmico, fez-me ir ao encontro de fatos que poderiam ter marcado negativamente a minha história, mas penso que eles contribuíram para o meu crescimento, tanto como pessoa quanto profissional. Isso me fez recorrer a Bertaux (2010) para compreender e desenvolver os diálogos com os sujeitos coparticipantes dessa pesquisa, considerando que o citado autor norteou minha forma de pensar, para abstrair das narrativas com familiares, amigos e professores, fatos que pudessem enriquecer minha trajetória experiencial. Partindo da afirmativa: **“Me conte como tudo começou”**, comecei a ouvir narrativas que se tornaram importantes na construção desta pesquisa.

Estas narrativas, em um primeiro momento, foram restritas à minha família. Os sujeitos pesquisados não serão identificados, mas assumirão nomes fictícios. Por isso,

identifiquei com a letra “F” seguido de um número de ordem sem hierarquização (familiares). Os professores que participaram da entrevista serão identificados com a letra inicial “P”. Os demais sujeitos citados nas narrativas serão identificados com letras aleatórias, visando preservar a identidade de todos. Minha participação fica explícita, como foi e é o desejo desta pedagoga: traçar os paradoxos do seu percurso pessoal e acadêmico.

Pontuadas estas questões, dou continuidade às narrativas de minhas vivências de aprendizagem, as quais vão fluindo não só do resgate de minha memória, mas também das histórias narradas pelas pessoas de minha família e pelos docentes, especializados ou não, das escolas que frequentei. Todo esse processo de escuta das narrativas só pôde acontecer devido ao processo de interação com eles, e de toda minha curiosidade investigativa e interesse em preencher e/ou esvaziar as lacunas cheias de dúvidas que me inquietaram, e ainda inquietam meu eu.

A utilização, nesta pesquisa, do método (auto)biográfico possibilitou maior exploração das fontes, sobretudo as fontes orais e/ou narrativas, dando mais amplitude à dissertação. Com isso, as minhas experiências de vida e de aprendizagem construíram e constituem o “palco” de análises e, ao mesmo tempo, inserem-se no contexto das políticas educacionais e, particularmente, das políticas de inclusão que formam e formaram o meu fluxo contínuo de formação e (auto)formação.

Os caminhos teórico-metodológicos que norteiam e nortearam este estudo tiveram como ponto de partida a ideia central de Josso (2004), que, ao discorrer sobre a (auto)formação, em suas pesquisas, elegeu como eixo norteador o “caminhar para si”. É “Caminhando para dentro de mim” que resgatei as minhas lembranças, o como fui aprendendo, e, ao mesmo tempo, ensinando que construí e continuo a construir o enredo das minhas aprendizagens, como pessoa com deficiência visual que quer compreender os caminhos que percorreu até se tornar pedagoga.

Conforme citei, optei por desenvolver um estudo autobiográfico, que é sobremaneira desafiador, porque mergulhar na própria subjetividade, revisitando os acontecimentos que marcaram essa trajetória de aprendizagem, algumas vezes de forma suave, e em outras de forma árida, exige reflexões e despojamento dos medos, dos pré-julgamentos, considerando que alguns acontecimentos de nossa vida passam a não está ocultos, podendo até nos constranger. Mas é preciso, porque só assim vou ter a oportunidade de desconstruí-los e reconstruí-los para além de mitos, conceitos e preconceitos, sob os olhares menos tensos e culpa de quem comigo vivenciou-os.

Parafraseando Josso (2004), estudar a nossa própria história é um processo que exige um passeio pelo nosso eu. Quando estudo a minha formação, assumo o papel de sujeito da pesquisa, o que, de acordo com Goodson (1996), transforma a investigação em uma pesquisa-ação. Por outro lado, Nóvoa (2000, p. 15), ao prefaciар o livro de Josso (2004), grifa que todo conhecimento é autoconhecimento, toda formação é (auto)formação. Ainda, no livro “Experiências de vida e formação”, de Marie-Christine Josso, conheci uma série de autores cujas teorias inscrevem preocupações autobiográficas, assim descrita :

É uma história escrita a partir da sua própria experiência, que nos introduz num universo de ideias sem o qual nada compreenderemos sobre os dilemas educativos e, em particular sobre os dilemas da formação de adultos. O seu contributo principal passa pela definição das histórias de vida como metodologia de pesquisa-formação, isto é, como metodologia onde a pessoa é, simultaneamente, objeto e sujeito da formação. (Josso, 2004, p. 16).

Afirmo que a escolha do método autobiográfico, para o desenvolvimento desta pesquisa, deveu-se a uma série de fatores, os quais se vinculam aos desdobramentos de uma tríade de questões: **subjetividades, modos de narrar e razão dialógica desse processo**. Nele, grifo pontos relevantes para o pensamento contemporâneo, e investigo a complexa relação entre sujeito, linguagem, sociedade, bem como os discursos representativos da autobiografia e as configurações narrativas que eles assumem na constituição de valores compartilhados em suas práticas comportamentais.

As fontes orais, ou seja, de cunho autobiográfico, passam por várias denominações relativas ao seu uso, ora são vistas como abordagem biográfica ou autobiográfica, método autobiográfico, narrativas de vida, relato de vida, história de vida, histórias de vida em formação, pesquisa narrativa, investigação biográfico-narrativa, entre outras classificações. Gusdorf (1991, p.123), comentando a temática, afirma que a pesquisa autobiográfica pode incluir, sem discriminação, todas as grafias (desde a escrita em línguas naturais, como as biografias - os gestos, as fotografias - até as fotobiografias, as videografias, as cinebiografias, as “webgrafias” e as transcrições de textos orais), mediante as quais o sujeito toma a si mesmo como objeto de reflexão.

No momento em que optei por narrar essa minha experiência de vida de estudante e de pessoa com deficiência visual, acreditei na possibilidade de essa experiência me permitir tanto olhar para o passado, refletindo acerca dos obstáculos enfrentados para chegar até aqui, quanto encontrar caminhos que me possibilitem analisar os processos

educacionais, com base no método autobiográfico, fazendo uso de técnicas investigativas, como as fontes orais (processo dialógico de escuta) e escritas (documentos oficiais e não oficiais) que contribuísem para meu processo de formação e (auto)formação, até tornar-me pedagoga.

As fontes orais desencadearam possibilidades múltiplas de ouvir como se deu o processo de construção de minha história de aprendizagem, como deficiente visual. Inúmeras passagens das histórias de minha vida me foram narradas. Inicialmente pelos membros de minha família, sobre meu processo de formação, restrito às primeiras aprendizagens, ou seja, desde o nascimento, a fase de bebê, primeira infância, quando se precisa de muitos estímulos para desenvolver-se. Essas falas estarão muito presentes no enredo das narrativas. Nesta dissertação, optei por focar-me nas primeiras interações sociais de uma pessoa com deficiência. Em especial, o foco é como já citei inúmeras vezes, a deficiência visual. Muitas vezes, a voz da família é silenciada.

Entretanto, no campo de pesquisa, esse movimento inicial de aprendizagem me despertou um enorme interesse e, por outro lado, abre um leque de possibilidades para futuras pesquisas. Posteriormente, o círculo foi gradativamente ampliado a parentes mais próximos.

Nessa fase, tive a oportunidade de ouvir narrativas sobre minha vida vinculada às formas através das quais aprendia e como as rotinas do cotidiano foram, por mim, apropriadas, para, só depois, estender a pergunta para os professores e professoras que contribuíram efetivamente para o meu processo de formação e (auto)formação, através do currículo escolar, não só no seu sentido literal, mas também partindo da compreensão de que ele se constitui em um artefato que articula os diferentes tipos de conhecimentos, como muito bem enfatizou Young (2009), no texto “ Para que servem as escolas”. Nele, o autor enfatiza que o conhecimento se desmembra de três grandes níveis: o universal, o pragmático e o cotidiano. Considerando essa afirmação do autor, busquei informações nestes três espaços onde eles, os conhecimentos, constroem-se e se desconstroem, ou seja, família, escola e trabalho.

Essa busca por possíveis percursos, trilhados dos cuidados, atenções e afeto recebidos na primeira infância da minha vida, foi e é bastante inquietante para mim. Por isso, nesta minha dissertação de mestrado, quero refletir muito bem sobre esses caminhos percorridos. Assim, com muito cuidado, respeito e reservas, registrei passagens, momentos que me levaram a refletir e, posteriormente, indagar: como se deu o meu processo de formação e (auto)formação, considerando que analisar as políticas de inclusão voltadas

para a população com deficiências ainda se constitui, nas sociedades atuais, tema emergente e cada vez mais recorrente; contudo, ainda insuficiente.

Assim, é nesse contexto de novas políticas inclusivas que me sinto provocada a fazer a seguinte pergunta: até que ponto fui e sou uma pessoa incluída nesse novo momento da sociedade inclusiva do século XXI, considerando minhas necessidades especiais? Essa indagação não é feita por acaso, mas se origina de uma inquietação antiga, que povoa minha mente há muito tempo, sobretudo hoje, como pessoa adulta com deficiência visual. É sobre essas inquietações que, de um lado, geraram inúmeras insatisfações em determinados momentos da minha vida, e, de outro, a que pode ser atribuída outra razão qualquer, que, no contexto mais amplo de minha vida, contribuíram e/ou contribuem para meu aprimoramento, e a conseguir operacionalizar boas experiências de crescimento pessoal e profissional.

Esta dissertação de mestrado ficou estruturada da seguinte forma: No primeiro capítulo, faço uma síntese da política neoliberal, adotando como palavra chave a ideia de representação, contextualizando as políticas de inclusão dos anos cinquenta aos noventa, adotando como foco a história da educação especial, trazendo para o centro das narrativas os momentos mais marcantes da educação inclusiva brasileira. No II capítulo, ainda tendo como foco a idéia de representação, buscando uma aproximação entre a política de inclusão e minhas narrativas, peço licença ao leitor para abordar mesmo que sucintamente e, de forma muito embrionária e densa a questão da identidade. Para falar desse assunto, recorro a autores Como: Hall (1997), que, em seus estudos faz um resgate histórico da temática. Já o capítulo três, bem como nas considerações parciais, estarão presentes minhas lembranças de estudante, como também alguns relatos dos sujeitos co-participantes da pesquisa. Fazer um passeio pelo meu processo de formação e (auto)formação é uma tarefa que exige muita cautela.

Portanto, é com muita cautela que vou construindo os fios que tecem esta dissertação. No item seguinte, discorro sobre a política educacional numa perspectiva neoliberal, a partir do conceito de representação. Faço um apanhado histórico sobre as políticas de inclusão e, antes de contextualizar as contribuições do currículo escolar em minha formação, bem como as narrativas, me proponho a discorrer sobre a representação numa perspectiva social, focando na construtividade do sujeito.

2 POLÍTICAS EDUCACIONAIS E O SEU PAPEL NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA: quando as diretrizes se tornam compromissos com todos os cidadãos

Para falar sobre o papel das Políticas educacionais, no contexto contemporâneo, como um compromisso do Estado com todos os cidadãos, faz-se necessário efetuar uma análise de como as políticas públicas cumpre de forma efetiva seu papel. Para debater essa questão, elegi os estudos de Lobato (1997) e adotei a abordagem da representação de interesses, a partir de diferentes matrizes teóricas. Analisando-as, em linhas gerais, e contemplando a relação Estado/Sociedade, identifiquei as especificidades do processo de formulação política. Em primeiro lugar, localizamo-las no interior das políticas sociais, adotando como pontos de partida para suas considerações as temáticas voltadas para o pluralismo, o neocorporativismo e o corporativismo, dando destaque às abordagens marxistas e às neomarxistas.

Para Lobato (1997), basicamente são três as matrizes teóricas sob as quais pode ser apreendido o processo de formulação de políticas públicas. Apesar de suas diferenças, destaca que a vertente pluralista, desenvolvida, principalmente, a partir da experiência americana, tendo como base teórica a noção de que a formulação de políticas é dada segundo o jogo de forças empreendidas por diferentes grupos de interesses que, atuando com o governo, procuram maximizar benefícios e reduzir custos.

Os autores e autoras citados, ao apontar as principais características do pluralismo, concluem, com ênfase, que a carência de capacidade do pluralismo para explicar o processo de formulação de políticas, nas sociedades industriais contemporâneas, não se dá pelo lado do reconhecimento da existência de grupos organizados, mas pela intermediação em si, como forma do relacionamento entre o Estado e a sociedade. Essa intermediação, ainda conforme a autora, que extrapola o plano específico de uma determinada política, nela interfere concretamente.

Convém ressaltar que esse processo ocorre, principalmente, em Países com características como as do Brasil, uma vez que essa matriz não se aplica, como afirmam seus próprios teóricos, elas requerem um sistema plural e democrático, o que ainda difere do sistema político do Brasil.

A vertente neocorporativista surgiu, principalmente, da crítica ao pluralismo e da análise dos modelos de relacionamento político adotados pelas democracias do *Welfare State*, em que o consenso pela necessidade da intervenção estatal importou em uma relação mais estreita entre a esfera pública e a privada. Isso trouxe consequências que demandaram

uma maior complexidade no atendimento a demandas opostas, que expuseram o Estado a conflitos intensos, enfraquecendo os governos representativos e implicando maiores custos.

Contrariamente aos preceitos do pluralismo desse modelo, a intermediação é institucionalizada, com vistas não a ordenar a sociedade ou dirigir a economia, mas a promover um arranjo político. Portanto, o corporativismo é inerente ao capitalismo como modo de intermediação de interesses e, como modelo, visa exatamente à sua manutenção, de forma pacífica e democrática.

No que diz respeito às representações das políticas públicas, Lobato (1997) refere que, contrariamente ao defendido pelo corporativismo, para o qual, no capitalismo avançado, as classes não se definiriam mais por sua posição na estrutura produtiva, mas segundo a relação de diversos setores com o Estado, as análises marxistas procuram relevar o caráter de classe das relações entre o Estado e os setores sociais organizados.

Nos países capitalistas, com industrialização retardatária, como, por exemplo, o Brasil, a formulação de políticas públicas tem outros complicadores. No País supracitado, onde o processo de acumulação requereu a intervenção do Estado em quase todos os campos da sociedade, a identificação das formas de relacionamento entre o Estado e a sociedade é como uma “faca de dois gumes”, pois se reveste de uma dubiedade de difícil apreensão.

Azevedo (2002), ao escrever sobre a educação como política pública, em linhas gerais, relata que, na década de oitenta, os estudos sobre as políticas públicas passaram a ganhar uma centralidade no Brasil, possibilitando a afirmação de um campo investigativo a respeito dessa temática.

Nesse contexto, podem vir à tona as perversas consequências do “Estatismo autoritário”, próprio do regime instalado no pós 64, que forjara um padrão peculiar de política social que então se herdava. A autora destaca ainda que, naquele momento, tinha-se o espaço político que permitia desvelar, publicamente, o quanto as políticas econômicas empreendidas pelo regime autoritário contribuíram para aprofundar a negação dos direitos sociais à maioria, malgrado o alargamento formal das suas políticas sociais.

Mais uma vez, os estudos sobre as políticas públicas passaram a ter por parâmetro o movimento da globalização, no centro das novas tendências de articulação da produção e dos mercados, bem como dos novos padrões de sociabilidade que passaram a se forjar. Azevedo (2002, p. 15, *apud* SANTOS, 2000, p. 46-47), por meio de um recurso analógico, afirma que as sociedades são a imagem que têm de si próprias, refletidas nos espelhos que

elas forjam para reproduzir as identificações prevalecentes em um determinado momento de sua história.

Na analogia da autora acima citada, os espelhos são conjuntos de instituições, normatividades, ideologias que estabelecem correspondências e hierarquias entre campos infinitamente vastos de práticas sociais. São essas correspondências e hierarquias que permitem reiterar identificações até o ponto de se transformarem em identidades. A ciência, o direito, a educação, a informação, a religião e a tradição estão entre os mais importantes espelhos das sociedades contemporâneas. O que eles refletem é o que as sociedades são.

O espelho nada mais é do que uma metáfora que norteia os estudos da autora supracitada, buscando contextualizar o Brasil e, em especial, sua estruturação educacional na contemporaneidade. Mais adiante, a mesma metáfora norteia os meus estudos sobre a política de inclusão, bem como meu olhar sobre minhas atividades cotidianas.

Pode-se inferir que os padrões definidos pelos rumos da globalização são localmente ressignificados, apesar de não perderem as marcas advindas das decisões em escala mundial. Entretanto, é importante considerar que a estruturação e a implementação das políticas educativas constituem uma arquitetura em que se fazem presentes, dentre outras dimensões, as soluções técnico-políticas escolhidas para operacionalizar internamente os princípios ditados pelo espaço global; o conjunto de valores que articulam as relações sociais; o nível de prioridade que se reserva à própria educação; as práticas de acomodação ou de resistência forjadas nas instituições, que as colocam em ação, seja nos sistemas de ensino ou nas próprias escolas.

Ainda em Azevedo (2002, p. 17), ao problematizar os efeitos da globalização, afirma que “esses níveis analíticos, por seu turno, implicam a busca da clareza quanto aos mecanismos que engendram o próprio processo da globalização, naquilo que articula ou dissolve o local e o global.” Em outro momento, mas se referindo ao mesmo assunto - à definição da globalização, Santos (2001) conceitua a temática e constata que, em relação à nossa realidade, como à dos demais espaços, a realidade de outros Países é a mesma, ou seja, a partir do “local interno” em que vêm sendo embolsadas redes de resistências às configurações sociais impostas pelos “globalismos”.

Nesse campo de forças, pode-se apontar, como exemplo, a educação que não pode esquecer que a escola e, principalmente, a sala de aula, são espaços em que se concretizam as definições sobre a política e o planejamento que as sociedades estabelecem para si próprias, como projeto ou modelo educativo, que se tenta pôr em ação.

Portanto, o cotidiano escolar representa mais um elo importante na complexa cadeia arquitetada para dar concretude a uma política entendida como um programa de ação, que reflete as relações de poder e de domínio que se estabelecem nas sociedades atuais.

Neste contexto, é importante compreender como surge uma política pública para um setor, ou melhor, dizendo, como um problema de um setor será reconhecido pelo Estado e, em consequência, será alvo de uma política pública específica. Como exemplo desse quadro, é possível citar a política de inclusão das pessoas com deficiência na escola, temática que analisarei mais adiante, tomando como base os documentos oficiais e os depoimentos de pessoas (fontes orais) que se vinculam a esse processo de planejar e gerir a educação nacional.

A questão norteadora das políticas educacionais, ganha destaque nos estudos de Azevedo (2002) em uma perspectiva neoliberal. Os referenciais normativos apontados, pela autora, consideram que as dimensões cognitivas, não só estão relacionadas ao conhecimento técnico-científico, como também se vinculam aos problemas a serem resolvidos no âmbito da sociedade. Isso significa afirmar que há uma predominância de um significante particular para os mesmos significados.

Em contrapartida, a dimensão instrumental refere-se a uma série limitada de medidas que são consideradas eficientes para atacar as causas dos problemas, incluindo as instituições, os princípios, as normas, os critérios e demais instrumentos de política. Com isso, a autora quer apontar que a dimensão normativa que, por sua vez, vai exprimir a relação entre as políticas, os valores e as práticas culturais e sociais são prevaletentes.

Nesta dimensão instrumental, o foco principal é a articulação entre as políticas e o projeto mais global em curso na sociedade, fator que garante que nas soluções concebidas para os problemas sejam respeitados, e preservados os valores dominantes. Diante do exposto, após fazer de forma sucinta um rápido apanhado histórico sobre a política neoliberal, adotando como eixos norteadores os conceitos de autores como Azevedo e Lobato, faço, a seguir, um apanhado sobre a estruturação da educação especial, referendando sua estruturação dos anos cinquenta aos anos noventa.

2.1 POLÍTICAS DE INCLUSÃO NO BRASIL: diferentes discursos dos anos 50 aos 90

Nesta seção, pretendo traçar um perfil da educação especial, tomando como referência principal o período que vai dos anos cinquenta aos anos noventa. Porém, na

tentativa de não tornar a leitura muito cansativa, na ocasião faço um apanhado histórico e sucinto dos primeiros passos da educação especial no Brasil.

Foi a partir das décadas de cinquenta e sessenta que a educação especial, hoje chamada educação inclusiva, começou a fazer parte das políticas de educação no Brasil. Sabemos que a existência de pessoas com deficiência tem todo um contexto histórico e social, desde a Idade Média aos dias atuais. Se recorrermos às fontes históricas, vamos encontrar que esses sujeitos vivenciaram vários processos, que vão desde a negação de sua existência, abandono, asilos ou internatos, lugares nos quais eram deixados como inúteis para a sociedade, até a segregação e, hoje, o discurso da moda: inclusão.

Em um grande período da História, o internato passa a assumir a função de espaço educacional, ou seja, onde as pessoas poderiam aprender a ler, a escrever, fazer atividades de vida autônoma e outros. Nesses espaços, a maioria das crianças, dos jovens e dos adultos ficava longe do seio familiar. Porém, tinham a possibilidade de estar com pessoas “iguais a elas.”

Muitos pesquisadores ao escreverem seus textos, contam a história da educação inclusiva. Entretanto, gostaria de retomar a seguinte questão: que é incluir? Tentarei responder a ela no momento oportuno. Opto, em primeiro lugar, por seguir um percurso legal, ou seja, trazer à tona as propostas oficiais das políticas de inclusão, os objetivos, as finalidades, as metodologias e a avaliação que devem ser levados em conta no processo de aprendizagem cotidiana do aluno com deficiências múltiplas.

Foi a partir das décadas de 1950 e 1960 que a educação especial, hoje chamada educação inclusiva, começou a fazer parte das políticas de educação no Brasil. Sabemos que a existência de pessoas com deficiência tem todo um contexto histórico e social, desde a Idade Média aos dias atuais. Se recorrermos às fontes históricas, vamos encontrar que esses sujeitos vivenciaram vários processos, que vão desde a negação de sua existência ao abandono em asilos ou internatos, lugares nos quais eram deixados como inúteis para a sociedade, até a segregação, o que, hoje, com o discurso da moda – inclusão –, tem diminuído.

Em um grande período da história, o internato passa a assumir a função de espaço educacional, ou seja, onde as pessoas poderiam aprender a ler, a escrever, fazer atividades de vida autônoma, dentre outras coisas. Nesses espaços, a maioria das crianças, dos jovens e dos adultos ficava longe do seio familiar, porém, tinham a possibilidade de estar com pessoas “iguais a ela(s)/ele(s)”.

Foi D. Pedro II que, por meio da Lei n.º 839, de 26 de setembro de 1857, portanto três anos depois da criação do Instituto Benjamin Constant, fundou, também no Rio de Janeiro, o Imperial Instituto dos Surdos-mudos, que, cem anos mais tarde, através da Lei n.º 3.198, de 6 de julho, passaria a denominar-se Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Entre tantas Instituições a serem criadas em âmbitos locais e federais, merece destaque, por sua influência, a hoje conhecida, nacional e internacionalmente, Fundação Dorina Nowill para Cegos. Conforme dispunham seus Estatutos, anteriormente conhecida como a Fundação para o Livro do Cego no Brasil, caracterizava-se como uma organização particular, sem fins lucrativos, e, em coerência com sua denominação, de abrangência nacional.

Declarada de Utilidade Pública Federal, pelo Decreto n.º 40.269, de 15 de fevereiro de 1957, obteve também declaração como Entidade de Utilidade Pública Municipal, por meio do Decreto n.º 4.644, de 25 de março de 1960, e de Utilidade Pública Estadual, pela Lei n.º 8.059, de 13 de janeiro de 1967. Ainda segundo o autor, o atendimento às pessoas com deficiência passa a ser assumido pelo Governo Federal a partir dos anos cinquenta.

Nesse período, a legislação usava o termo “excepcionais”, para falar dos sujeitos citados. A primeira campanha a ser instituída foi a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro (CESB), pelo Decreto Federal n.º 42.728, de 3 de dezembro de 1957. As instruções para sua organização e execução foram objeto da Portaria Ministerial n.º 114, de 21 de março de 1958, publicada no Diário Oficial da União de 23 de março de 1958. Após essa, outras campanhas, em áreas específicas, foram sendo instituídas. Diante das necessidades, o Ministério da Educação e Cultura cria o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), por meio do Decreto n.º 72.425, do Presidente Emílio Garrastazu Médici, em 3 de julho de 1973, com a "finalidade de promover, em todo o território nacional, a expansão e melhoria do atendimento aos excepcionais".

Ao apresentar um pouco da história da educação especial nas décadas acima, evidencio, o papel do CENESP no contexto das políticas de inclusão que, na referida época, era conhecida como política de integração.

Segundo Glat e Fernandes (2005), os anos 70 representaram a institucionalização da educação especial em nosso país, com a preocupação de se garantir o acesso à escola. Em 1973, foi criado o já citado CENESP, que implantou políticas públicas através da criação de escolas e classes especiais. Ainda conforme as autoras, em 1978, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) - propôs o projeto prioritário de reformulação de currículos para a educação especial para cada área de deficiência e superdotação.

Neste contexto, a oferta de atendimento ao excepcional poderia ocorrer em escolas regulares, clínicas ou centros de reabilitação. As lutas pela escolarização das pessoas com deficiência podem ser analisadas sob várias perspectivas.

Nesse sentido, a década de oitenta é conhecida como a década das pessoas com deficiências. Nas políticas inclusivas, os anos 80 foram marcados por inúmeros acontecimentos. Diante dos investimentos na educação especial, a década de oitenta ficou conhecida como a década das pessoas com deficiências. Muitos movimentos ganharam força nessa época, e muitas ações foram desenvolvidas, com a finalidade de promover a cidadania para as pessoas portadoras de deficiências.

O contexto de cada período histórico, de acordo com a época, trazia características inerentes em suas publicações, acontecimentos, o significado passa por modificações, que são percebidas ao serem expostas as discussões a respeito da educação especial. Mesmo não sendo meu objetivo, neste item, abordar as singularidades desse recorte, tampouco discutir o uso deste ou daquele significante, apresentei sucintamente os avanços vivenciados pela educação através das políticas inclusivas.

Assim sendo, poupei esforços no sentido de recontar a história desse movimento, por entender que o foco é situar o leitor no tempo em que se dá minha formação.

Peço licença aos leitores para lançar mão do meu olhar a respeito da temática. Sei que existem inúmeras pesquisas na área e que há todo um arsenal de publicações sobre as políticas de inclusão. Poderia, aqui, fazer um panorama de todo esse referencial teórico. Porém, opto por citar sua existência, propondo-me a fazer um estudo mais aprofundado posteriormente. Agora, quero referir-me aos documentos oficiais mais referendados nas pesquisas e nos estudos acerca da inclusão, a saber: a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, as Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação Infantil, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, a já citada Declaração de Salamanca, os Parâmetros Curriculares Nacionais: adaptações para a educação especial e outros. Nessa dissertação, optei por citar apenas os documentos existentes no período no qual ocorre minha escolarização. Esses documentos têm por objetivo propor caminhos para a inserção das pessoas com deficiência na escola regular.

O governo tem feito um grande investimento em formação de pessoal e equipamentos para as Salas Multifuncionais disponíveis nas escolas que declarem, no Censo Escolar, que têm, em seu quadro de alunos, pessoas com deficiência.

Nesse sentido, existe uma ampla discussão a respeito do funcionamento desses equipamentos, bem como a questão da qualidade dos serviços oferecidos a essa clientela,

nos espaços inclusivos. Essa questão é muito polêmica e me permito isenção de tecer comentários a esse respeito, pois percebo que há uma multiplicidade de discursos que permeiam esse campo.

Os investimentos existem. Os equipamentos e o pessoal, do ponto de vista teórico, também. Resta-nos saber, conforme apontado anteriormente, se, de fato, a clientela vem sendo atendida a contento. No que se refere ao atendimento, muitos estudos vêm sendo realizados: uns afirmam que a inclusão está acontecendo; outros, que ainda falta muito para que ela aconteça de fato. Ainda existem aqueles que ficam em cima do muro, ou seja, contextualizam os avanços e fazem inferências às carências.

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

Na atualidade, há várias publicações acerca da inclusão. Fazendo uma breve busca, encontrei vários textos na rede mundial de computadores. Entre tantos, destaco o artigo das professoras Rosana Glat e Edicléa Mascarenhas Fernandes, publicado em um dos volumes da Revista Inclusão, em 2005, que faz um breve apanhado histórico sobre a educação inclusiva dos anos 70 aos 90. Nas reflexões das professoras, destaco os seguintes aspectos:

Primeiramente, a educação especial se constituiu como um campo de saber e área de atuação de um modelo médico ou clínico. Nesse enfoque, a deficiência era entendida como doença. Consequentemente, nas Instituições especializadas, o trabalho era organizado com base em um conjunto de terapias individuais (Fisioterapia, Fonoaudiologia, Psicologia, Psicopedagogia etc.), e pouca ênfase era dada à atividade acadêmica. A educação escolar não era considerada necessária, principalmente para aqueles com dificuldades cognitivas ou sensoriais (GLAT, FERNANDES, 2005).

Diante desse enfoque dos anos 90, posteriormente, pretendo abordar como o processo de formação e autoformação era desenvolvido tendo como objeto de relevância as contribuições do currículo escolar, fazendo um recorte de atividades cognitivo-pedagógicas por mim vivenciadas, com a finalidade de demonstrar as trilhas do caminhar de uma pedagoga no desenvolvimento de seu processo de formação e (auto)formação.

Diante do exposto, gostaria de citar alguns textos dos documentos oficiais acima referendados. Portanto, a seguir, passo a apresentá-los de forma sucinta.

Destaco, a princípio, as propostas oficiais para as políticas de inclusão, os seguintes aspectos:

Constituição Federal (1988): Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a elaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Art. 208. O dever do estado com a Educação será efetivado mediante garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência preferencial na rede regular de ensino.

Já os artigos referentes à educação especial que constam na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que merecem destaque no momento,

Art. 58. Entende-se por educação especial, para efeitos desta Lei, a modalidades de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Parágrafo único. O Poder público adotará como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educando com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.

É preciso ressaltar que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) cumprem papel fundamental na educação, no desenvolvimento das pessoas, e da sociedade, ampliando ainda mais no despertar do milênio e aponta para necessidade de se construir uma escola voltada para formação de cidadãos. Os PCNs foram elaborados procurando de um lado respeitar as diversidades regionais, culturais e políticas existentes no país, tendo a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo.

Por outro lado, considerar a diversidade que se verifica entre os educandos nas instituições escolares requer medidas de flexibilização e dinamização do currículo para atender, efetivamente, as necessidades educacionais especiais dos que apresentam

deficiências, altas habilidades (superdotados), condutas típicas de síndromes ou condições que venham a diferenciar a demanda de determinados alunos com relação aos demais colegas.

Essas condições exigem a atenção da comunidade escolar para viabilizar a todos os alunos, indiscriminadamente, o acesso à aprendizagem, ao conhecimento e ao conjunto de experiências curriculares disponibilizados ao ambiente educacional, a despeito de necessidades diferenciadas que possam apresentar. Este documento contempla significativas experiências desenvolvidas no país, constituindo-se providências possíveis e recomendáveis a serem utilizadas com êxito, pelo sistema escolar brasileiro na perspectiva de assegurar a todos alunos educação com qualidade.

Buscando subsidiar os professores brasileiros em sua tarefa de favorecer seus alunos na ampliação do exercício da cidadania, a Secretaria de Educação Fundamental e a secretaria de educação especial, em ação conjunta, produziram o presente material didático-pedagógico intitulado "Adaptações Curriculares" que compõe o conjunto dos Parâmetros Curriculares Nacionais, inserindo-se na concepção da escola integradora defendida pelo Ministério da Educação e do Desporto.

Estes são alguns dos discursos que ganham força no cenário nacional. Procuro trazer para o centro das discussões os documentos citados para a partir de minha experiência formativa fazer um recorte apontando os possíveis distanciamentos entre a política e as possíveis atividades cotidianas vivenciadas nos espaços educacionais paraibanos que frequentei. Pois, entendo a educação inclusiva como uma colcha de retalhos que vem sendo tecida por múltiplas experiências e tem sido marcada por inúmeros discursos. Entendo que, as discussões a respeito do tema, poderão ser retomadas em momentos posteriores.

Cabe destacar, de início, que a política educacional é somente uma das áreas das políticas sociais construídas segundo o princípio da igualdade de todos perante a Lei. Assim, ainda que diferencialmente, abrange igualmente as pessoas de todas as classes sociais. Tem também como pilar outro princípio da democracia social que é a igualdade de oportunidades, cuja concretização demanda referência a situações específicas e historicamente determinadas.

Diante do exposto, o Plano Nacional de Educação assume um papel de destaque na estruturação das políticas inclusivas. Ele tem como objetivos:

1. Nas diretrizes para o ensino fundamental, o plano define prazo de cinco anos para sua universalização, considerando a indissociabilidade entre acesso, permanência e qualidade da educação escolar.
2. Entre os objetivos e metas consta a observância das metas estabelecidas pela educação especial, nos termos em que aparecem no capítulo a ela destinado.
3. Estabelece o prazo de um ano para “elaborar padrões mínimos nacionais de infra-estrutura, incluindo adaptação dos edifícios escolares para o atendimento dos alunos portadores de necessidades especiais (MONTE; SIQUEIRA; MIRANDA, 2001, p. 88).

Com relação à Educação Especial Siqueira e Miranda (2001, p. 119) especificam que “a diretriz atual é a da plena integração das pessoas com necessidades especiais em todas as áreas da sociedade”. Trata-se, portanto, de duas questões: o direito à educação comum a todas as pessoas e o direito de receber essa educação sempre que possível junto com as demais pessoas nas escolas regulares. Assim, refere-se à integração e não à inclusão, bem como à educação comum e escolas regulares, e não à educação e escolas inclusivas.

Referindo-se às pessoas com necessidades especiais, esclareço que tais necessidades podem ser de várias ordens: visuais, auditivas, físicas, mentais, múltiplas, distúrbios de conduta e também superdotação ou altas habilidades. Aqui ficam expressas condições individuais como necessidades especiais. Além disso, utilizam-se indiferenciadamente estimativas da Organização Mundial de Saúde (OMS), como em torno de 10% da população com necessidades especiais, e dados estatísticos de matrículas de alunos com tal classificação recebendo atendimento na Educação Básica, em 1998, conforme informações do MEC/INEP. Denomina também, tais alunos como “*alunos especiais*”. Tais afirmações revelam confusão entre alunos identificados ou rotulados como especiais em atendimentos especializados e alunos com deficiência, superdotação, etc., que estejam incluídos.

Observa-se nos textos citados que, a política educacional brasileira tem como prioridade a formação das pessoas com deficiência preferencialmente na escola regular.

O referencial teórico utilizado na construção de minha pesquisa, permite a possibilidade de fazer algumas aproximações. Aproximações essas que, considero relevantes para compreender como constituiu-se minha formação acadêmica e, conseqüentemente, minha (auto)formação enquanto pessoa. Apropriando-me das leituras realizadas, procuro dar voz aos sujeitos co-participantes da pesquisa, trazendo-os para o centro das narrativas.

Josso (2004), ao abordar os contributos da formação de adultos em sua pesquisa de doutorado, sendo ela o centro da narrativa, permite em meu percurso narrativo recorrer a autores que ampliam o conceito de representação, colocando as questões identitárias como foco da narrativa e, estes, por sua vez, aproximam-se do meu objeto de estudo, ou seja, trazem contribuições significativas para a estruturação dos capítulos seguintes desta dissertação. Capítulos estes que terão como eixo norteador minha formação, bem como, minha escolarização em escola especializada, escola da rede regular de ensino e, o ingresso na universidade.

Diante do exposto, na seção seguinte, retomo o conceito de representação. O conceito agora é retomado assumindo como foco a constitutividade do sujeito. Ao discorrer a respeito da constitutividade do sujeito, estou me reportando a identidade do homem enquanto sujeito em constante transformação.

3 IDENTIDADES: dialogando com Hall

Falar em identidade, para mim, não é tarefa fácil. Referendando autores que desenvolvem pesquisas sobre o tema em foco, destaco que Hall (1997) faz um estudo do tema destacando os possíveis períodos da história e abordando seus aspectos até os dias atuais. Segundo ele, a chamada crise de identidade vem fazendo com que o sujeito tido como unificado se apresente deslocado por conta das transformações societárias ocorridas em escala global.

O autor supracitado inicia o livro passeando pelos conceitos de identidade e ilustrando que o sujeito do Iluminismo tinha como base o conceito de centralidade na pessoa humana e em sua racionalidade. Já o sujeito sociológico seria caracterizado por sua capacidade de interação com o mundo, e o sujeito pós-moderno seria composto por várias identidades.

Ao tratar das características de mudança da modernidade tardia, em especial a globalização, o autor lança mão de Marx e Engels, Anthony Giddens, David Harvey e Ernest Laclau para enfatizar que as sociedades modernas não contam com um centro.

O sujeito não é mais uma fonte fornecedora de significados ao mundo, pois há posições de sujeito ocupando locais diferentes no interior de uma estrutura. Nesse sentido, segundo Laclau e Mouffe (2004, p. 195), “é possível perceber dois problemas distintos: o primeiro relaciona-se à natureza discursiva ou pré-discursiva do sujeito; o outro diz respeito às relações existentes entre as diferentes posições de sujeito”. Em síntese, temos, então, a própria discussão da “constitutividade” do “indivíduo humano” como origem e fundamento das relações sociais e uma crítica à concepção de sujeito como agente racional e transparente a si mesmo, e, também, o questionamento das supostas unidades e homogeneidade entre o conjunto das posições que ele ocupa.

Ainda referendando os autores citados, destaco o conceito de homem apresentado por Foucault, ao discorrer sobre o “sujeito” partindo do princípio do homem como sujeito unificado.

Portanto, é possível entender que a descrição de “sujeito”, segundo o autor, passa por transformações, sendo estas as de sujeito unificado e unificante, passando pela totalização e retotalização do sujeito. O homem é visto, em primeiro lugar, como um ser abstrato, e, em segundo, como um produto da construção de discursos; como exemplo, destaca-se o feminismo.

Diante da compreensão do “homem” como um ser que produz discursos, é possível analisar essa categoria sob vários aspectos. Dentre eles, é destacado pelo autor o homem como um ser e o homem como um agente construtor de uma identidade. No que se refere à sua identidade, podemos, segundo as análises discursivas apontadas pelo autor, compreendê-la como um ser que assume diferentes posições nos mais variados contextos. No aspecto social, o “homem” como produtor de discursos assume papéis. Um desses possíveis papéis é o da representação.

Muitos autores, como, por exemplo, Laclau e Mouffe (2004), Moreira (2001), Bernstein (2003), dentre outros, discutem identidade a partir da categoria de representação. Para esta cessão, optei por trazer uma síntese do conceito de representação apresentado por Laclau e Mouffe (2004), na qual abordam a questão da identidade em uma perspectiva considerada pós-moderna, que considera o “homem” como um ser fixo, ao discorrer sobre o ponto nodal no que se refere ao “sujeito”, apontado com grande ênfase nas discussões de gênero (masculino e feminino) e em suas dispersões e subordinações, focando bem as diferenças.

Diante do exposto, conforme texto original em espanhol, representação significa:

La representación se constituye, por tanto, no como un tipo definido de relación, sino como el campo de una oscilación inestable cuyos puntos de fuga son, según hemos visto, o bien la literalización de la ficción a través del corte de todo lazo entre representante y representado, o bien la desaparición de la identidad separada de ambos a través de su absorción como momentos de una identidad única (LACLAU; MOUFFE, 2004, p. 207).

Entretanto, diante dos mais variados conceitos sobre os pertencimentos e a questão da identidade, é possível perceber que o conceito que mais se aproxima de meu objeto de estudo concentra-se na noção de que a identidade humana não é apenas um conjunto de posições dispersas, mas também as formas de sobre determinação que se estabelecem entre elas. O “homem” é um ponto nodal fundamental a partir do qual se tem podido proceder, a partir do século XVIII, à “humanização” de uma variedade de práticas sociais.

Insistir na dispersão das posições a partir das quais “o homem” tem sido produzido constitui tão só um primeiro momento; em uma segunda etapa, é necessário mostrar as relações de sobre determinação e totalização que se estabelecem entre elas.

Ampliando as discussões sobre essa tão propagada crise de identidade vivenciada pelo homem como sujeito em constante transformação, partindo de uma questão pessoal, faço a seguinte pergunta: quem sou eu? Vou à busca de minha identidade como sujeito em formação, partindo do presente para o passado, fazendo uma linha de tempo tomando

como base os documentos oficiais que regem as políticas de inclusão. Posso responder a ela de várias formas. Dentre elas, destaco: sou cega, deficiente visual, pessoa com deficiência, portadora de necessidade especial, ou, ainda, excepcional.

Os termos acima apresentados são as principais nomenclaturas que foram sendo desenvolvidas ao longo da construção da História das pessoas com deficiência. Em minha opinião, ao falar de uma pessoa com deficiência visual, considerando que na Classificação Nacional de Doenças (CID), podemos encontrar as seguintes possibilidades: A Pessoa com Baixa Visão, que é aquela que consegue identificar objetos com a utilização de recursos ópticos e não-ópticos como: letra ampliada, por exemplo. Já a pessoa cega, é aquela que mesmo tendo percepção de luz não consegue identificar objetos através da imagem visual.

Ao apresentar os maiores conceitos já abordados por autores que desenvolvem estudos sobre a história da educação especial desde os primórdios, penso que o termo mais adequado para identificar as pessoas com deficiência na atualidade, é exatamente pessoa com deficiência. Outro termo apontado nesta dissertação é pessoa cega, deficiente visual ou pessoa com deficiência. Entretanto, para referir-se as pessoas cegas, penso ser correto a utilização dos termos deficiente visual ou cego.

Segundo oftalmologistas que consultei, cega é aquela pessoa que não consegue ver absolutamente nada, ou seja, não possui percepção de luz. Já o deficiente visual possui certa percepção luminosa. Portanto, penso que, dificuldade sensorial adéqua-se mais aquelas pessoas que possuem dificuldades táteis. Vivemos em uma sociedade marcada por mitos, conceitos e pré-conceitos. Penso que, referir-se a uma pessoa com deficiência visual chamando-a de cega, ser ou não uma agressão, vai depender do contexto, do tipo de discurso. Após esclarecer o leitor a respeito dos termos aqui apresentados, gostaria de retomar as reflexões sobre identidade.

As questões referentes à identidade são muito subjetivas e, ao mesmo tempo, instigantes. A metáfora do espelho, apresentada por Fanon (*apud* BHABHA, 2003), me permite fazer a seguinte reflexão: eu não posso me ver no espelho, mas posso tocar no meu cabelo, no rosto, perceber o formato e a textura dos objetos; posso ler e escrever; posso ouvir os sons à minha volta; caminhar sozinha e até fazer as atividades do dia a dia.

Para dar continuidade ao diálogo com Hall, trago como exemplo a discussão levantada por Bauman (2005) em seu livro sobre identidade: uma entrevista a Benedetto Vecch, que discute com muita propriedade a construção de sua identidade como ser social. Ele é um dos autores que traz para a arena de minhas reflexões a questão do pertencimento. O autor deixa claro em sua entrevista a dificuldade que tem para escolher o hino que

melhor representasse sua nacionalidade naquela ocasião. Diante de tantos conceitos sobre a pessoa com deficiência, muitas vezes, sinto certa dificuldade na aplicabilidade do conceito que melhor represente a pessoa cega e deficiente visual. É possível perceber que a ideia de construir identidades passa pela subjetividade, buscando nos localizar em um espaço e tempo como sujeitos pertencentes a determinado grupo.

Em minhas reflexões a respeito das questões que envolvem os pertencimentos a determinado grupo – classe social e outros –, vejo-me diante de um cenário provocativo que me permite desenvolver este estudo. Colocar em evidência minha identidade como pessoa cega que se tornou pedagoga e que vivencia em seu cotidiano os desafios da inclusão/exclusão brasileira abre-me um leque de possibilidades para provocar a discussão sobre as diferenças, refletindo sobre suas influências, sejam elas políticas, sociais, culturais e afins.

Na tentativa de trazer para a arena desta dissertação aspectos relevantes à minha formação, pergunto: conforme a descrição que faço de mim, ser pedagoga, mestranda em Educação, posso me considerar uma exceção? Penso que, na atualidade, com todo o aparato tecnológico disponível e toda uma política de governo em pauta, sou uma cidadã. Essa ideia de exceção me faz pensar muito em um texto de Laclau (2011) que aborda a questão do significante vazio.

Segundo o autor, uma das pseudorespostas, em meu entendimento, que justificam melhor essa não fixação é que os significantes são flutuantes. Diante dessa possibilidade, cito como exemplo a inclusão das pessoas com deficiência. Em minha opinião, são sujeitos que estão teoricamente incluídos. Porém, com suas lutas, estão o tempo todo, por meio de suas conquistas, provando ou até mesmo comprovando suas habilidades.

Os estudos de autores como Fraser (2001), Louro (2001), Gomes (2003), Hall (1997) e Caputo e Passos (2007) fazem inferência das múltiplas identidades que formam o sujeito, refletindo seus pertencimentos. Os autores citados discutem os dilemas voltados às questões de gênero, raça e outras. Percebe-se que os grupos citados anteriormente também vivem em seus respectivos cotidianos os desafios da inclusão/exclusão brasileira.

Estes, assim como as pessoas com deficiência, buscam significar ou mesmo ressignificar seus espaços tanto do ponto de vista econômico quanto do social. Nesse sentido, concordo com Moreira (2001), ao afirmar que “nossas sociedades contemporâneas são inegavelmente multiculturais. Nelas, as diferenças derivadas de dinâmicas sociais como classe social, gênero, etnia, orientação sexual, cultura e religião expressam-se nas distintas esferas sociais”.

Compreendendo que, aprender, conhecer e formar-se foi o triângulo-chave para minha autoformação, no contexto atual, que, segundo Moreira (2001), é multicultural, trazer para o centro da pesquisa os personagens co-participantes da minha trajetória pessoal e acadêmica, é colocar em evidência o triângulo acima apresentado. Portanto, entendo que, o conhecimento em minha trajetória de vida abriu espaço a aprendizagem, que, consequentemente, vem me possibilitando a formação bem como a (auto)formação.

Neste capítulo, procurei contextualizar a política educacional na perspectiva neoliberal, apresentei os principais documentos oficiais sobre as políticas de inclusão a partir dos anos cinquenta, dando enfoque maior aos anos noventa e aos documentos oficiais produzidos após a constituição de 88. Sendo a minha pesquisa (auto)biográfica, optei por concluir o capítulo abordando a questão identitária, buscando aporte teórico em Hall (1997), para nos capítulos seguintes narrar minhas experiências, contando com a participação de familiares, professores, pessoas próximas e pesquisadores especializados em deficiência visual.

Nas contribuições do currículo escolar em meu processo de formação e (auto)formação, começo a fazer um passeio pelo meu passado, apresento algumas sugestões de atividades e recursos pedagógicos utilizados na minha aprendizagem.

Neste capítulo, as dicas e orientações pedagógicas são coletadas a partir das leituras que realizei, bem como estão presentes em algumas falas de professores em anexo a esta dissertação. São resultados de experiências que deram certo e, são resultados de orientações oferecidas por mim em cursos de formação de professores na área da deficiência visual. Também foram atividades desenvolvidas por meus professores principalmente na primeira fase do ensino fundamental.

4 CONTRIBUIÇÕES DO CURRÍCULO ESCOLAR NO MEU PROCESSO DE FORMAÇÃO E (AUTO)FORMAÇÃO

Poderia começar as discussões a respeito da temática conceituando o currículo como um espaço de produção e autoprodução do conhecimento independente das diferenças existentes entre os sujeitos que dela precisam. Mas o que demanda o processo de aprender não se restringe, apenas, a questões operacionais vinculadas à aquisição de habilidades, competências e valores. Traz à tona uma série de inquietações, entre elas grifo a minha, ou seja, a inquietação que vem ocupando espaço em meus estudos acerca dos debates presentes no âmbito das políticas educacionais, em particular sobre as políticas inclusivas, não só pelo fato de ser uma pessoa com deficiência, mas também por entender que falar em políticas de inclusão é efetivamente falar nas contribuições que um currículo escolar pode oportunizar a uma criança com ou sem deficiência.

Partindo desse pressuposto, ressalto que o processo de formação e (auto)formação deve preocupar-se em desenvolver e suprir as necessidades das crianças e adultos com deficiências no cenário educacional do Brasil.

Este papel já começou a ser desenvolvido através das políticas de inclusão. Nelas, o ver, o sentir e o diferir no processo de aprendizagem saem da invisibilidade e demonstra as inquietações e as dificuldades que o processo de aprendizagem e de ensino ainda vivencia. Por isso, volto a perguntar: é possível ensinar a uma pessoa com deficiência visual na escola regular? Que recursos são necessários? Os professores e demais profissionais estão preparados? São muitas as inquietações que permeiam os espaços pedagógicos nos últimos anos. São inúmeras as pesquisas realizadas na área da inclusão. Esses são questionamentos de pais, professores e de todo um grupo que participa cotidianamente da vida de uma criança com deficiência visual.

Por que faço essa indagação? Porque percebo que, quando nasce, uma criança, seja ela deficiente ou não, chama a atenção. Todos querem ver, pegar no colo, cuidar, ensinar os primeiros passos e fazer com que ela participe de todo um contexto social. Mas, e se ela for deficiente visual, ou for portadora de necessidade especial? Não importa o nome que seja dado a essa criança com deficiência, ao seu redor tudo se transforma em suas mais diferentes dimensões: familiar, social, educacional e, mais restritamente, a pedagógica.

Diante dessa nova situação, quero retomar minha questão e perguntar: Será que essa criança pode aprender? Será que essa criança é capaz? Vão surgindo novos medos. Eles nos atemorizam. E agora, como conviver com essa nova situação? Como conviver

com uma criança que nasce deficiente? Muitos perguntam: Por que eu? Será Castigo? Essas e outras tantas interrogações passam pela cabeça das pessoas que, de repente, se deparam na família com o nascimento de uma criança ou de uma pessoa com deficiência originada de outras causas.

Mesmo contextualizando o cenário atual, no Século XXI, na era da informação e da comunicação, e apesar dos mais diversos avanços, as questões acerca das políticas de inclusão ainda se constituem em uma temática que provoca inúmeras reflexões para além dos espaços escolares.

Cometemos um grande equívoco, quando pensamos que a política de inclusão está restrita, apenas, à escola. Sabemos que ela começa, segundo os documentos oficiais, preferencialmente na escola. No entanto, esquecemos que ela, na verdade, começa para alguns desde o dia em que nascem. É um processo que, inicialmente, começa em casa e desloca-se para a rua, para o convívio com colegas, através do brincar. Enfim, podemos afirmar que a política de inclusão é uma questão social. Portanto, merece ser objeto de reflexão nos mais variados espaços sociais. Seria uma inclusão que, sob meu ponto de vista, ultrapassa os muros da escola.

Ao longo dos anos, vários pesquisadores vêm desenvolvendo atividades pedagógicas com crianças cegas. Nesta sessão, proponho-me a fazer uma revisão bibliográfica a respeito das possíveis adaptações para a inserção dessas pessoas nos espaços escolares e na sociedade. Para desenvolver este estudo, fundamento-me em minhas experiências, e é a partir delas que construo todo o arsenal prático do aprender, numa perspectiva (auto)formadora, com foco nas contribuições do currículo escolar que me fizeram tornar pedagoga. As trilhas desse caminhar foram árduas, e foram elas que me fizeram estar aqui, com vocês, fazendo o relato desse processo de caminhar nas trilhas diferenciadas dos saberes.

Inicialmente, para falar das contribuições do currículo escolar para o processo de formação e (auto)formação de uma pedagoga, aproprio-me dos discursos e teorizações sobre o currículo de Silva (2004). Através de seus textos, passei a entender o currículo como um instrumento de dupla face. De um lado, ele é um documento tradutor de uma identidade ou identificação de sujeitos nele envolvidos; de outro, vivências cotidianas que se inventam e reinventam tensionadas pela negociação dos poderes que nele se instalam. No currículo, produzem-se disputas, deslocamentos de tempo/espaço e negociações para além dele, visando, em particular, o processo histórico de aprender e ensinar e vice-versa.

Analisando as contribuições do currículo escolar no meu processo de formação e (auto)formação como pedagoga, pessoa com deficiência visual, reporto-me às vivências acadêmicas e percebo a escola como um espaço social de múltiplas aprendizagens, na qual saberes são revelados, e muitas informações são produzidas, reproduzidas, negociadas e socializadas, entre os sujeitos, de acordo com as intencionalidades tensionadas pelos poderes que permeiam o espaço escolar.

Nóvoa (1995), ao discorrer sobre o processo de formação docente, o ofício de professor, recorre à imagem do *Bridge*, em parte já utilizada por Jean Houssaye, em *Le triangle pédagogique*, de 1988, em cuja obra um dos parceiros ocupa o "lugar do morto" e é obrigado a expor as suas cartas em cima da mesa: nenhuma jogada pode ser feita sem atender às suas cartas, mas ele não pode interferir no desenrolar do jogo. Nesse jogo, aparecem os triângulos: pedagógico, político e o do conhecimento. Meu recorte vai priorizar, apenas, o triângulo pedagógico, cujos vértices são: os professores, os alunos e o saber. O “saber” assume uma posição privilegiada, a ligação entre os professores e o saber configura uma perspectiva que privilegia o ensino e a transmissão de conhecimentos; a junção entre os professores e os alunos valoriza os processos relacionais e formativos; a ligação entre os alunos e o saber favorece uma lógica de aprendizagem.

Na exposição do autor, observo que, ao se referir aos alunos, está partindo de um contexto geral, ou seja, os alunos como sujeitos do processo ensino-aprendizagem. Ao referenciar os professores, pensa em um professor que também atenda a todos. Já o “saber” é o elo entre aluno e professor.

Este processo de ligação triangular me deixa muito à vontade nas trilhas pedagógicas que venho percorrendo há alguns anos. No entanto, só agora que sou pedagoga e desenvolvo minhas atividades acadêmicas com auxílio das ferramentas tecnológicas disponíveis, do Núcleo de Educação Especial da Universidade Federal da Paraíba, e principalmente de pessoas amigas da turma do Mestrado em Educação, que frequento, das integrantes do GRUPO DE PESQUISA EM POLÍTICAS E PRÁTICAS CURRICULARES (GEPPC) e das professoras, sobretudo da orientadora, que percebo, de forma mais evidente, que essa triangulação do saber está bem presente nas minhas vivências pedagógicas.

Indo mais longe para observar mais e melhor, declino um olhar reflexivo sobre o meu percurso de ensino e aprendizagem como pessoa com deficiência visual, pesquisadora das políticas de currículo e suas influências na educação inclusiva brasileira, e trago para o

centro das discussões minhas vivências como recurso prático para refleti-las, bem como as suas influências recebidas no contexto educacional do qual fiz parte.

Os homens, em geral, formam as suas opiniões guiando-se mais pela visão do que pelo tato, pois todos sabem ver, mas poucos sabem sentir. Pensando nesse ver, sentir e diferir, a seguir analiso as possíveis contribuições do currículo escolar no processo de ensinar e aprender vivenciados por uma criança com deficiência visual.

4.1 AS POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES DO CURRÍCULO ESCOLAR: os processos de ensinar e aprender vivenciados por uma criança com deficiência visual

Existem vários segmentos que discutem a educação especial no Brasil. Dentre tantos, destaco a Secretaria de Educação Especial (SEESP), do Ministério da Educação (MEC); o Sistema Nacional de Informações sobre Deficiência (SICORDE); a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE); o Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência (CONADE); o Instituto Benjamin Constant (IBC); a primeira escola para cegos fundada no Rio de Janeiro em 1854; e a Organização Nacional de Cegos do Brasil (ONCB). Essa última, por sua vez, conforme consta no artigo 1.º, capítulo I, é “uma organização constituída de instituições para cegos, com representação estadual ou municipal, igualmente de fins não econômicos, criada nos termos desse Estatuto, sem prazo para extinção.”. Essas e tantas outras organizações de fomento realizam ações voltadas à pessoa com deficiência.

Ao focar meu olhar no atendimento à criança com deficiência visual na escola e para além dela, proponho-me a apresentar algumas das estratégias que vivenciei, torcendo para que elas possibilitem um melhor ensinar e aprender na relação professor e aluno com deficiência visual. Para contribuir para o processo de aprendizagem de uma criança com deficiência visual, é importante estar atento às respostas que ela apresenta. É preciso chegar junto, ou seja, ser persistente na realização das atividades, até que ela consiga fazer sozinha, considerando que uma criança que tem visão vai copiando, aos poucos, os movimentos, até conseguir fazer sozinha.

No exemplo acima, procurei sintetizar como se processa a interação entre uma criança com visão e uma que não enxerga. Nas linhas que seguem, tratarei apenas do fazer de uma criança com deficiência visual. Reafirmo que as orientações aqui sugeridas fazem parte do real, ou seja, a maioria delas foi desenvolvida na construção do meu fazer pedagógico. As orientações apresentadas também poderão ser realizadas com as demais

crianças. As leituras a respeito da temática, tomando como textos-bases Bruno e Mota (2001), permitem-me inferir que a construção do sistema de significação depende, inicialmente, da capacidade de a criança agir e de perceber com o corpo suas próprias ações e as dos outros. Considerando esse fato, posso afirmar que a capacidade de adaptação da criança ao meio está diretamente relacionada à qualidade das primeiras interações, as quais podem estar associadas a: forma de falar, carregar, transmitir informações, sentimentos e emoções.

Por outro lado, ressalto que a pessoa que cuida do bebê com deficiência visual deve estar disponível e interessada em lhe propiciar essas experiências agradáveis, que se constituem a base da comunicação e são os animadores e motivadores da expressão fonética do gorjeio, do balbucio, do choro, do riso e da imitação silábica. O significado dessas primeiras formas de comunicação e interação será construído se a criança encontrar, nos familiares e na pessoa que cuida dela na escola, a atenção e a resposta às suas primeiras formas de expressão e comunicação verbal.

Poderão ser usados o toque e a modulação de tom e de ritmo de voz como resposta. Esses indícios podem ser a voz, os passos, os cheiros, o barulho dos objetos, o movimento e a maneira de pegar. Todos eles, além de ajudar a criança a se organizar para a ação, evitando sustos, ajudam na antecipação - capacidade de prever o que vai acontecer.

Conta F2 que nessa minha fase de bebê, meu alvo eram as coisas de casa e que, para trabalhar o som, eu amassava todas as suas panelas. A criança com deficiência visual precisa, para isso, que, ao tocar o objeto, a mãe, a professora ou a pessoa que cuida dela lhe diga o nome, ajude-a a explorar e a pesquisar, tátil ou visualmente, os objetos, sem, contudo, passar os conceitos de seu ponto de vista de vidente.

A criança precisa conhecer os objetos de seu jeito - explorar pelo tato, pelo som ou pelo cheiro, saber como funciona, o que faz com ele, para que serve - para poder compreender-lhes o significado. Valendo-se dessa interação e da relação com pessoas e objetos de sua organização interna, pela vivência corporal e pelo fazer coisas, organizando suas próprias ações dentro da relação espaço-temporal, é que a criança com deficiência visual poderá construir o seu sistema de significação e de linguagem.

Nesse sentido, entendo que um bom caminho para ajudar a criança pequena a construir significados é brincar com ela, fazer coisas junto com ela, ajudá-la nas ações de rotina - alimentação, higiene. Levá-la a participar da elaboração do lanche, do brinquedo. Tudo o que a criança vidente compreende automaticamente pela visão, a criança com deficiência visual necessita vivenciar com seu próprio corpo, de forma integrada.

Assimilando as informações por ela mesma, poderá internalizar as ações para representá-las depois. Tocar, explorar, fazer descobertas e brincar, para a criança com deficiência visual, são ações que estão diretamente relacionadas à possibilidade de mover-se com segurança e ter independência nos espaços.

Com base nos referenciais teóricos que sustentam minhas análises, nesta dissertação de mestrado em educação, destaco que para a criança com deficiência visual se mover seguramente, em busca do objeto, sem sentir medo ou estar perdida no espaço, é que se utiliza a calça da vovó para os primeiros movimentos e para o brincar. A criança com deficiência visual necessita ter vivências corporais e exercitar sua musculatura pela ação de brincar em diferentes posições.

Os brinquedos precisam estar disponíveis, ao alcance tátil da criança, para ela poder tocá-los, perdê-los e ir em busca deles. Para um bom desenvolvimento da criança, ainda me reportando às leituras que realizei para a efetivação da pesquisa, uma coisa que não fiz, mas que merece ser sugerida, é a utilização do móvel sensorial no berço, colocado bem próximo da criança, e o varal (PVC) para crianças maiores brincarem em diferentes posições no chão.

Segundo as professoras Bruno e Mota (2001), uma boa intervenção precoce possibilita aos familiares melhores condições no trato com seus filhos deficientes visuais. Ao descrever as atividades supracitadas, pretendo orientar para uma ação formadora da criança com deficiência visual em seus primeiros anos de vida.

Ao observar o resultado da pesquisa realizada pelas professoras Dias e Galo (2010), percebe-se, através dos relatos de pais que procuram a intervenção precoce no período correto, que eles encontram nos centros de apoio a oportunidade de conhecer novas possibilidades. Descobrem que não estão sozinhos. A expectativa deles quanto ao desenvolvimento dos seus filhos sugere que, ao participarem da intervenção precoce, as crianças irão adquirir autonomia, tanto relacionada à função visual quanto a outras esferas do desenvolvimento (motricidade, cognição, linguagem, sociabilidade, personalidade e diferenças individuais). A criança passará, portanto, por um processo de aprendizado, até atingir sua independência.

Percebo, nas formações de professores que já tive a oportunidade de ministrar, que eles têm medo. Medo de ensinar a criança a fazer sozinha, medo de que elas caiam, porque pensam, segundo falas deles próprios, que ajudar é mais fácil. Em contraposição a essa ideia, concordo com Bruno e Batista (2001), e, hoje, oriento aos pais, educadores e pessoas próximas que procedam da seguinte forma:

- A proposta pedagógica deve contemplar a vivência e o conhecimento do espaço interno e externo, tocar, explorar paredes, corredores, portas, janelas, móveis, brinquedos no parque para poder formar o mapa mental do ambiente, que permitirá um deslocamento seguro.
- O professor deve mediar a construção do real, incentivando e encorajando a criança a fazer novas descobertas com o próprio corpo: subir, entrar em espaços apertados, transpor obstáculos, agachar-se e rastejar. Usar os membros superiores para fortalecê-los, dependurar-se, balançar-se, empurrar, puxar, para desenvolver a força muscular.
- As atividades de equilíbrio em balanço, escorregador, gangorra e barca podem, no início, acarretar insegurança à criança com pouca experiência corporal. O professor pode ajudá-la com apoio físico ou modificando a postura de como escorregar deitada (de bruços, cabeça e braços apontados para a frente, na parte alta do escorregador).
- São essenciais os cuidados básicos para que os brinquedos do parque não tenham materiais cortantes (latas, pregos, lascas de madeira). Os cortes em dedos devem ser evitados, para não prejudicar a discriminação tátil.
- Os movimentos da cabeça, dos braços e das mãos são gestos imitados precocemente, quando a criança começa a identificar os quadros sensoriais e a coordenar as ações sensório-motoras. A criança com deficiência visual pode imitar esses movimentos, ela necessita percebê-los, global e parcialmente, vivenciando-os, para poder também representá-los, e o professor deve intermediar essa relação interpessoal. A criança precisa tocar os colegas, e ao professor cabe ajudá-la a observar tatilmente as posturas e os movimentos para poder imitá-los.
- Algumas crianças com deficiência visual tendem a prolongar até a etapa pré-escolar a exploração ativa dos objetos com os outros sentidos: bater, agitar, raspar, jogar ao chão para ouvir barulho, cheirar e levar à boca para ter confirmação tátil. Essas explorações multissensoriais ocorrem também com crianças que têm bom potencial cognitivo.
- Essas ações nem sempre constituem condutas estereotipadas. Se forem constantes, sem modificação ou criação de novos meios de ação, pode ser indício de que a criança não elaborou o significado dos objetos e não compreendeu o uso e a função deles. O professor poderá, discretamente, com a ajuda tátil-cinestésica, realizar movimentos coativos, isto é, fazer junto, mostrando a ação.
- Há crianças que, quando vão para a escola, mostram pouco a ação funcional da mão, porque não desenvolveram ainda o mecanismo de preensão, tocam de leve ou rapidamente os objetos e rejeitam materiais de texturas marcantes ou diferentes, o que dificulta uma exploração tátil ativa para formar a imagem mental do objeto.
- O professor deve compreender que a criança pode necessitar de apoio para tocar objetos novos. As sensações táteis vão sendo assimiladas à proporção que a mão desliza, apalpa e manipula o objeto. O professor deve segurar delicadamente a mão da criança, em forma de concha, colocando o objeto entre as mãos dela, ajudando-a a mantê-lo, movendo devagar para apreender o objeto como um todo.
- Com a mão dominante, deve ajudar a criança a realizar o rastreamento tátil com a ponta dos dedos, com movimentos apalpatórios amplos e leves, detendo-se para perceber os detalhes que compõem o objeto. Dessa forma, ela poderá construir a imagem mental do objeto e compreender o que pode fazer com ele.

- Para o desenvolvimento tátil-perceptivo atingir etapa de reconhecimento e promover discriminações de detalhes, além da experiência sensório-motora integrada, a linguagem também deve exercer importante papel na construção dos significados, possibilitando associar semelhanças e diferenças de texturas, formas, consistência, tamanho e volume dos objetos.
- Quando a criança já usa funcionalmente a mão, significa que construiu a inteligência prática, discrimina e reconhece os objetos. Assim, o professor deve favorecer os mecanismos de combinação e associação mental, a descoberta e a criação de novos meios, dando função diferenciada aos objetos, estimulando também a representação simbólica deles.
- É comum pais, professores e colegas quererem solucionar problemas para a criança com deficiência visual, antecipando e explicando como as coisas funcionam, sem darem tempo para ela investigar, solucionar e criar novos mecanismos de ação. O professor deve estar atento para instigar a curiosidade, problematizar, ajudar a criança a continuar investigando, fornecendo apenas algumas dicas e pistas que sejam necessárias.

Dessa maneira, ele ajudará a criança a formar seus próprios conceitos, não a partir da ótica de vidente, mas de seus próprios significados, ampliando as possibilidades de associação e generalização para pensamentos mais complexos, necessários à aquisição de conhecimento e síntese das experiências, que é o papel fundamental da visão.

Penso que, ao trabalhar as percepções táteis, auditivas, olfativas e palatinas da criança, orientando-as, estaremos contribuindo para a construção de um novo conceito de deficiência visual. Ao trabalhar as habilidades da criança com deficiência visual, nas séries iniciais, poderemos proporcionar-lhes melhores condições de vida.

Neste item, procurei fazer um breve recorte das possíveis intervenções que pais, professores, equipe pedagógica e os demais interessados poderão desenvolver, a fim de oportunizar um atendimento de qualidade à criança com deficiência visual na escola e nos espaços não escolares.

Diante dessas e de tantas inquietações, parece-me oportuno perguntar a mim mesma: o que fazer quando a medicina nos decepciona? Até que ponto fui e estou incluída na sociedade ontem e hoje? Quero, a seguir, falar dessa decepção vivida pela minha família, quando eu era um bebê, principalmente quando eles descobriram a minha deficiência visual.

Nos diálogos com meus familiares, não com tristeza, mas com curiosidade, quis saber: “Como tudo começou”? Como eles descobriram que a deficiência visual seria companheira da nossa família para sempre, e que todos tínhamos que buscar alternativas para viver, estudar, participar de diferentes formas de lazer e amar.

No capítulo seguinte, são narrados os diálogos que desenvolvi com os sujeitos co-participantes da pesquisa. Estes, por sua vez, vão dar mais ênfase às primeiras interações com uma criança com deficiência visual, bem como, os desafios dessa descoberta na família.

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

Muitos pesquisadores começam seus textos contando a história da educação inclusiva não fugi a regra. Entretanto, gostaria de tentar caminhar para as considerações provisórias mais adiante e, neste percurso, perguntei aos sujeitos da minha pesquisa: “Como tudo começou? De onde vim? Como se deu o início de meu processo de inclusão/exclusão? Como me tornei pedagoga, mesmo com deficiência visual? Quais as dificuldades enfrentadas e quais os frutos colhidos dessa bela carreira de ser docente portadora de deficiência visual, ou melhor, de ser cega¹, como todos acostumaram nos rotular.

Em conversas, inicialmente com minha família, indaguei a F2 sobre como tudo começou, ou seja, quando F1 e F2 descobriram que eu era deficiente visual:

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

F1: (Chorava...)

F2: No primeiro momento foi teu avô Márcia: Qual dos, o padrinho?

F2: Hum...

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

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

Márcia: E foi?!

F2: Hum...

Márcia: Ele disse...?

F2: Hum...

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

F2: Foi...

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

Márcia: Ah, vivia... Já vivia...

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

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

F2: Mais ou menos dez meses.

Márcia: Dois meses...

F1: Dois meses?!

F2: Dez meses.

Márcia: Dez?!

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

F2: Dez!
 F1: Foi não, não foi muito... Dez?!
 F2: Foi, porque ela já tinha...
 F1: Não foi isso tudo não...
 F2: Foi, porque ela já tava de bracinho. Com dez meses foi a primeira consulta que ela fez.
 Márcia: Aí... e pra andar, eu andava só?
 F2: Dentro de casa...
 F1 me disse que começou a identificar a partir das diferenças de minhas respostas sensoriais. Quando eu ainda tinha três meses de idade, segundo ele, eram produzidos, diante de mim, alguns sinais, e eu não olhava para o lugar de onde eles vinham. Meus olhos piscavam excessivamente. Tanto F1 como F2 confirmaram que a descoberta, de que eu era deficiente visual, não foi imediata.
 Márcia: Não foi com três meses não?
 F2: A primeira consulta ela fez com dez meses.
 Márcia: E foi?
 F2: É...
 Márcia: Oh! F2, mas... Eu não brincava não, eu não fazia as coisas? Porque... Como era, hem?
 F2: Vem cá, eu sei lá, você não brincava muito não, era muito quieta.
 Márcia: Eu era muito quieta?
 F2: Era.
 Márcia: Tu não... Aí tu nem desconfiava?
 F2: Nada, sem experiência de nada...
 Márcia: Aí ele foi quem desconfiou?
 F2: É...
 F2: A gente ficou prestando atenção (...) e olhando para as outras crianças e (...) aí foi vendo...
 Márcia: Quem, quem ficou prestando atenção?
 F2: A gente.
 Márcia: Olhava para mim e olhava para as outras crianças? ... Aí eu não era igual às outras crianças? Como assim não era igual...?
 F2: O olhar, o jeito, essas coisas... A gente ia dar as coisas, você não recebia, tinha que dar na tua mão (...)
 Márcia: Ah era?
 F2: Era...
 Márcia: Ah, quer dizer que quando ia me dar as coisas (...), eu não ia buscar não, vocês botavam na minha mão?
 F2: Era.
 Márcia: Foi onde, a primeira consulta?
 F2: Foi aqui em João Pessoa.
 Márcia: Em que médico?
 Márcia: Foi no Altino Ventura? (...)
 F1: É, foi.
 F2: Aí ele disse que era problema no olho, passou um colírio...
 Márcia: (...) hum...

Este foi o começo da busca para descobrir o que estaria ocorrendo comigo, quando ainda era pequena criança. Fui crescendo e, aos poucos, a possibilidade de enxergar era cada vez mais remota. Na família, começaram as crises. Era tudo muito novo. Uma neta, sobrinha, prima, vizinha, enfim, para os moradores do Sítio Mendonça, uma criança cega

era novidade. Como conviver comigo? O que fazer? Para todos, eu era a “diferente”. F1 me contou que quando o povo tomou conhecimento desta diferença, ou seja, da minha deficiência visual, logo se afastou. Dialogando com F2, tomo conhecimento do fato e fico curiosa para saber os detalhes desse afastamento, na narrativa a seguir, vejamos:

Márcia: O povo tinha medo de ficar cego também?
 F2: O povo não chegava nem perto.
 F1: É, não chegava nem perto, o povo não gostava (...) Ninguém nunca chegou. Em todas as crianças, o povo fazia aquele afago... em vocês, não. Vocês eram... isoladas das coisas.
 Márcia: E era?
 F1: Era.
 Márcia: O povo só falava sempre de longe?
 F1: Fingia ter pena e, no final das contas, a pena era para... derramar água quente por cima.
 Márcia: Mas pena, a pena se tira com água quente mesmo...
 F2: É... Ainda fica
 Márcia: Hahahahaha...
 F1: É (risos).
 F2: (risos) Não é não?!
 Márcia: (risos) (tosses) Pena tira...
 F1: Toda vida foi esse moído.
 Márcia: E foi? Toda vida a gente...
 F1: Na família foi... (risos).
 Márcia: Na família?!... De tudo...? Aí hoje o povo acha ruim quando a gente não fala, quando não dá a bênção, quando não... fala com quem não conhece, né?! Hoje o povo acha ruim, né?!
 F2: É...
 Márcia: Mas antigamente se fazia a mesma coisa, não era? Pois, tudinho pode...
 F1: Porque (...) [para eles] direito, (...) era da gente que é pai, (...) botar, [filho] pra sair (...) [sair pedindo a bênção]. Mas o direito é a pessoa procurar, dizer quem é, e se identificar né? Tomar a bênção, etc, (...)
 Márcia: Era como se a gente... Como se a gente não existisse.
 F1: Não é não existir; existia, mas era uma coisa diferente das outras...
 Márcia: Hum...
 F1: Então, por ser diferente, não tinha atenção que era para ser.
 Márcia: aaaah... Eu seeei... Não dava atenção nenhuma; fazia de conta que...
 F2: Não existia.

Segundo conta F2, um dos membros da minha família, quando eu tinha 10 meses de idade, meu F3 disse para F2 que eu era diferente. F3 dizia: “Essa menina não olha para gente. Não abre o olho direito”. Quando F2 notou que as pessoas estavam percebendo, começou a procurar ajuda. Nos dias que se seguiram, o medo, as incertezas, a angústia, a curiosidade e tantos outros sentimentos foram ocupando lugar naquela casa. Um dia, porém, minha F4 chamou F2 e disse: “Não quero neta cega não”. F1 e F2 saíram à procura

de vários oftalmologistas e, conforme suspeitava meu F3, foi diagnosticada minha cegueira. Nessa narrativa, F2 confirma o episódio:

F2: (...), sua avó me perguntou: (...) assim...

Márcia: Qual vó?

F2: F4).

F2: Perguntou se tu era cega. E eu disse que não. E ela disse: "Eu não casei você pra me dar neto cego não. Crie vergonha e não me dê neto cego (...)!"

Márcia: Ah, quer dizer que na verdade, mesmo o médico te tendo dito que eu (...) que eu era cega tu ainda, mesmo assim, tu não admitia?

F2: Não.

Meus pais, quando estavam com raiva, até me chamavam de “cruz”, “castigo”, o diferente assusta. Nem mesmo os avanços de ontem e de hoje da medicina ainda não foram capazes de solucionar o problema, e, para completar, minhas irmãs mais novas também nasceram com as mesmas limitações, ou seja, deficientes visuais.

Mesmo sem saber o que seria estimulação precoce, F2 e as pessoas próximas, movidas pelo desejo de me fazer “ver”, usavam os objetos do cotidiano, para que eu pudesse pegar. Lembro-me de que me perguntavam coisas do tipo: quantos dedos têm aqui? E eu ia procurá-los com as mãos. Localizava-me pelo som das vozes ou, quando não estava muito claro, como tenho o que os oftalmologistas chamam de percepção luminosa, tentava localizar as coisas. Em suma, eu sempre achava o que queriam, sempre respondia aos estímulos de alguma forma. O meu responder aos estímulos alimentava em todos a esperança de que, um dia, eu iria enxergar.

Márcia: Hummm... Interessante... Aí... Aí, como foi, F2, que tu foi fazendo para eu aprender as coisas, para tu me ensinar as coisas, ou não era tu que ensinava as coisas?

F2: Não, você começou, e eu comecei a dar as coisas, e você meio que brincava, pegava...

Márcia: Ah, quer dizer que tu me dava as coisas, e eu pegava?

F2: Aí começou a brincar com as coisas e tudo... Aí quando começou a andar...

Márcia: Eu comecei a andar com quanto tempo? Hem?

F2: Ah! Isso eu não sei não... Um ano, com um ano você já andava.

Márcia: Com um ano?

F2: Sim.

Márcia: Certo...

F2: Mexia com as coisas, quebrava os ovos...

Márcia: E era? Quer dizer que eu era uma cega esperta, era?

F2: Era... Calada...

Márcia: Oxe ! eu não falava como eu falo hoje não?

F2: Não, não; você fazia as trelas caladinha...

Márcia: Hahahahahahaha! Ah! rapaz, quer dizer que eu fazia as trelas caladinha, era?
 F2: Quando via (...) tu já estava a pegar e (...) irritar os bichos. Escutava o grito vindo de longe. (...) Irritava-os só para eles acordarem.
 Márcia: Como assim?
 Márcia: F2, aí, com um ano, aí depois, aí, como foi?
 F2: Como assim?
 Márcia: Depois que tu soube que eu não via, como foi que tu ficou?
 F2: Não podia fazer nada.
 Márcia: Qual foi tua reação?
 F1: Uma reação que nunca mais passou...
 Márcia: Como assim, hem?
 F2: Pior que o povo ficou conversando besteira, sabe?
 Márcia: Dizia o que, hem?
 F2: Sei lá, essas besteiras que o povo dizia que eu não lembro...
 Márcia: Hem F1, a reação que nunca mais passou, como assim? Hem?
 F1: Eu sei lá, Márcia.
 F2: Muita coisa...
 F1: Uma coisa que...

Na década de 80, o que tínhamos em nível de meio de comunicação em nossa casa era um rádio de pilha que F1 trouxera de São Paulo. No sítio, só havia televisão na casa de uma pessoa. No contexto social em que vivíamos, falar em cegueira era “coisa de outro mundo”. O deficiente visual era hostilizado. Nem as crianças eles respeitavam na sua diferença. Meus familiares contam um episódio que marcou a vida deles, por sentirem na hostilidade das pessoas com suas filhas diferentes. Eles contam que eu não brincava com outras crianças na minha infância em Itabaiana, no sítio Mendonça. Vejamos o que eles dizem:

Márcia: E quando saía pra brincar com as outras crianças, eu brincava não?
 F2: Nunca levei você pra brincar com ninguém...
 Márcia: Tu não deixava não?
 F2: Não, é que eu só vivia em casa.
 Márcia: Mas quando a gente ia assim para casa de Vozinha, quando a gente ia assim para casa de Farinha...
 F2: Não, não brincava com ninguém não...
 Márcia: Ficava só perto de tu?
 F2: Era...
 F1: Quem sempre fazia muito afago era F5 e F6, quando você era pequeninha.
 Márcia: Engraçado, F5, até hoje, onde ele me vê ele ainda fala comigo. Ele brinca, ele conversa.
 F1: É.
 Márcia: A gente tava na casa de F7, e ele fez a maior festa. Onde ele me vê ele fala comigo; até se eu estiver com as meninas e ele passar ele diz: "E aí moça?!"
 F1: É só ele e F6 que lhe fazia afago, mas o resto...

Márcia: Que F6? Esse aí eu não me lembro não. E era, era? Eles iam muito lá em casa, era F1?
 F1: F5 sempre ia mais F8.
 Márcia: Ah, mais F8. F8 é um safado... Oh F2, F8 carregava eu nos braços, carregava? Pros cantos, ou só em casa?
 F2: Em casa...
 F1: Toda vida ele queria... Queria bem a ela.
 F2: Você ia nos ombros do seu F1 todo dia buscar lenha...
 Márcia: Eu me lembro. Mas, dos tios, quem mais ia lá em casa era F8, era?
 F2: Era.
 Márcia: Mas F8 quer muito bem a mim, mesmo porque no dia que ele veio aqui, ele ficou me aperreando. Ele vive me aperreando para eu ir lá.
 (...)

Lembro-me de alguns momentos significantes de nossa infância ainda no Sítio Mendonsa. A casa de farinha era e, ainda hoje, é o local que os moradores do sítio levam a mandioca para fazer farinha. Lembro-me que, muitas vezes, fui para lá fazer atividades como: raspar mandioca para ser triturada no motor. Após triturada, se transformava em massa que a gente peneirava para fazer a farinha e outros como: o beiju de coco e etc. Eu fazia as atividades de casa que minha mãe deixava eu fazer. Fazia mesmo que depois ela fosse lá e as revisassem para deixá-las do seu jeito. Como meus pais trabalhavam na agricultura, eu e minhas irmãs também aprendemos algumas atividades, como: O plantio do feijão e milho.

Estudar parecia impossível. Inclusão era uma palavra que ali nem se ouvia falar. Em contraposição a outros contextos do Brasil, onde a inclusão já fazia parte dos debates, na década de 80, mas, com a conotação de “integração”. Foi só a partir dos anos 90 que a palavra inclusão, no Brasil, ganha impulso. Os debates e a legislação eram temas recorrentes no meio acadêmico brasileiro.

Conversando com F2, descobri que ela tentava de tudo para que eu não parecesse deficiente visual. À medida que eu ia crescendo, ela ia me ensinando as coisas. Eu aprendi a andar, a vestir a roupa, a comer, a brincar, rezar e a realizar atividades que fazem parte do cotidiano de qualquer pessoa.

Neste contexto, ensinar as atividades do cotidiano, para F2, era como se estivesse trazendo para mim e para minhas irmãs a possibilidade de enxergar. Nessa narrativa, ela diz que eu, com dois anos, já sabia rezar e fazer outras atividades por ela ensinadas.

Márcia: Com dois anos eu já sabia rezar?
 F2: Já...
 Márcia: Quem me ensinou?

F2: Eu que ensinei a você.

Márcia: Tu ensinou eu a rezar com dois anos?

F2: Uhum.

Márcia: E o que é que eu sabia mais com dois anos, o que é que eu sabia mais fazer?

F2: Você sabia rezar, você sabia cantar...

F1: Escutava rádio...

F2: Um radinho velho.

Márcia: Hummm. Escutar rádio... E o que mais que eu fazia? Eu, (...) comia com minhas mãos com dois anos (...)?

F2: Com um ano você já comia com tuas mãos.

Márcia: AhF2, quer dizer que com um ano eu já comia com minhas mãos?

F2: É...

Márcia: Tu me ensinou a comer?

F2: Foi.

Márcia: Tu, quando soube que eu não via, (...) me ensinou a comer logo?

F2: É.

Márcia: (...) Eu derramava (...sic) a comida, não?

F2: Não...

Márcia: Ah, rapaz, quer dizer que com um ano eu já comia com minhas mãos?

F2: É.

Márcia: Interessante, eu tenho uma aluna que com nove anos ela ainda não sabia vestir a roupa.

F2: Você com dois anos já pedia para lavar os pratos, e eu deixava.

F2 (...) depois eu ia e lavava.

Márcia: Por que tu lavava depois?

F2: Porque não ficava bem lavado.

Márcia: E era, era?

F2: Lavava, eu dava um para lavar, aí seu F1 dizia assim: "Tá dando para menina gastar água; você perde tempo!" Eu mandava você tomar banho...

Márcia: (...), com dois anos eu já tomava banho?

F2: Eu botava água lá pra você tomar banho.

Márcia: Eu tomava?

F2: Se molhava...

F1: Brincava mais do que pato novo...

F2: Aí eu ia e dava banho em você. Eu via que você tomava banho, se molhava, aí eu dava banho em você.

Márcia: Que nem F9 faz? Mas... Mas se bem que F9 já tem três anos hoje, né? F9 já sabe fazer um monte de... Oh F2, com dois anos eu já sabia vestir minha roupa?

F2: Não; eu ajudava a vestir a roupa.

Márcia: Mas eu aprendi logo a vestir a roupa?

F2: Foi.

Márcia: Mas eu era curiosa pra aprender as coisas ou não?

F2: Era, sempre foi.

F2: Era.

Márcia: Aí eu aprendia as coisas.

F2: (sic) sim

Márcia: Porque tu não queria... tu não queria que eu fosse cega, aí, tu pegava e, e (...) ensinava-me tudo, pra eu fazer em casa, era?

F2: Era.

Márcia: Pra eu fazer nos cantos, era?

F2: era.

F1: Hum, hum, hum...

Márcia: Para o povo não aperrear tu...?

F2: Hum... Não, eu ensinava porque no dia eu não sabia... até que ponto eu ia viver, né Márcia?

F2: Era... Mandava tomar banho, não tomava banho direito, depois eu dava banho, mandava pentear o cabelo, não penteava direito, eu ia, penteava... Mas eu mandava fazer as coisas.

O diálogo acima deixa claro para mim e, para o leitor que a estimulação, ou seja, uma boa intervenção precoce é de fundamental importância para um bom desenvolvimento da criança nas fases seguintes de sua vida. Portanto, é possível perceber no diálogo acima que, a teoria de que somos produtos do meio em que vivemos pode ser considerada algo real. Aqui, a intenção não é constatar esta ou aquela teoria. Porém, trago com fatos reais a resposta para uma das questões que levanto ao iniciar a pesquisa quando questiono sobre os desafios da inclusão e, por conseguinte, quando nos meus objetivos destaco a possibilidade de investigar as estratégias de ensino e aprendizagem adotadas por meus professores.

Penso que, na convivência diária com familiares e amigos, principalmente na fase inicial, os familiares mais próximos mesmo sem o conhecimento didático de como ensinar, usou a metodologia da intuição correndo todos os riscos de serem ou não assertivos. No entanto, fica claro que foram assertivos.

Atualmente, nas formações que ministro para professores, sempre contextualizo as aulas com minhas vivências. Os professores, por sua vez, fazem-me os mais variados questionamentos. Na tentativa de orientá-los corretamente, busquei aporte teórico em autores como Bruno e Mota (2001), Bruno (2002), Siaulys (2005) e demais pesquisadores que estudam e desenvolvem recursos e estratégias de ensino acerca do atendimento à criança com deficiência visual, buscando sugerir orientações para suas atividades pedagógicas nos espaços escolares e nos não escolares.

Quando fui para a Escola Especializada, no início dos anos noventa, minhas professoras do Jardim e da Alfabetização, como eram chamados na época, desenvolviam comigo essas atividades, objetivando me preparar para a leitura e a escrita.

Ao ser gerada, a criança passa nove meses na barriga da mãe. Enquanto está ali, tudo parece perfeito. Finalmente, ela nasce. Todos querem vê-la, tocá-la... É uma festa. Tudo “normal”. Com o passar dos dias, descobre-se que ela não enxerga. A primeira reação pode variar, de acordo com a personalidade de cada um. Agora, o que fazer? Como fazer?

Para sugerir alternativas para essas e demais questões, recorreremos aos especialistas supracitados. Ao longo deste estudo, propomo-nos a fazer uma reflexão, tomando como eixos norteadores o aprender e o ensinar.

Ao observarmos uma criança que “vê”, percebemos que, à medida que vamos realizando nossos gestos, elas acabam, em um dado momento, reproduzindo-os. Com uma criança que “não vê”, é possível o mesmo. Para tanto, é necessário “chegar junto”, “permitir que ela lhe toque”, “sinta o seu cheiro”, é necessário que você, mãe, pai, pessoa que cuida e pessoas próximas interajam com ela.

Recorrendo aos autores supracitados, a publicações diversas e a conversas informais com especialistas na educação de crianças cegas, escrevi este capítulo, buscando sugerir caminhos para a inclusão da criança cega para além da escola. Quando inicia os primeiros passos, ela precisa sentir-se segura. É construindo uma boa base que poderemos pensar em um adulto feliz e bem sucedido. Ao vivenciar uma boa intervenção precoce, com familiares, amigos, professores e equipe pedagógica da escola interagindo com ela, a criança sente-se segura.

É construída toda uma atmosfera positiva e, conseqüentemente, o sucesso vem. Se, por acaso, ocorrer o contrário, como por exemplo, se ninguém brincar, conversar ou interagir com ela, vai se construir toda uma atmosfera negativa. Ela vai crescer isolada do mundo, sentir-se incapaz, inútil. É difícil imaginar a dimensão que esse tipo de situação pode representar para uma pessoa em sua fase adulta. Recorrendo à Psicologia, encontraremos as mais variadas explicações para tal fenômeno.

Voltando o olhar para minhas vivências, posso constatar que vivi tanto o lado positivo quanto o negativo. O positivo está diretamente ligado à coragem e à criatividade de F2, que, sentindo na pele as dificuldades de ter três filhas cegas, ensinava-nos as coisas, para que, nos ambientes que não fossem nossa casa, as pessoas nos vissem como pessoas “normais”. Em oposição, nós não brincávamos com as outras crianças da cidade em que morávamos. As pessoas entendiam que a cegueira era uma doença e se afastavam. Ela (F2), por sua vez, não desistiu.

Na busca pela cura, encontramos um médico que nos encaminhou para a única escola especializada em atendimento à criança com deficiência visual que havia na capital da Paraíba. Um novo momento começa em nossas vidas. Mas, não quero continuar falando sobre minha história, sem antes falar um pouco do lugar de onde vim.

5.1 DE ONDE EU VIM?



Figura 1: Sítio Mendonça em Itabaiana- Paraíba. Márcia com a mãe e as irmãs com aproximadamente 7 anos.

Eu nasci aos 29 dias de outubro de 1982, na cidade de Itabaiana no Estado da Paraíba, no Sítio Mendonça, onde fiquei até os 7 anos de idade. Em diálogos com F2, fui informada que a sua gravidez não foi tranquila, vejamos:

Márcia: F2), (...) me conta...(...) tu casou (...) em que ano?
 F2: Em oitenta e dois.
 Márcia: (...). Aí como foi tua gravidez?
 F2: Quase que eu morro...
 Márcia: Por quê? Conta aí!
 F2: Porque tinha enjojo demais.
 Márcia: Que mais?
 F2: Uma anemia... Uma anemia forte.
 Márcia: hummm... (...), aí me conta... (...) eu dava muito trabalho na barriga era?
 F2: Não...
 Márcia: Não?
 F2: Não...
 Márcia: Só um pouquinho, né?

Nestes diálogos com F2, pude ir reconstruindo o imaginário do meu nascimento. Eu insistia em dialogar mais com F2, porque isso era e é importante para mim, enquanto pessoa e, também, para a construção de meu processo de identificação (meu eu), como muito bem nos coloca Bhabha (1998, p. 77). Por isso, me tornei bastante insistente para que F2 narrasse em detalhes a minha vida intra-uterina. F2 refere-se ao bebê no útero, falando de seus desejos, vontades de comer isso e aquilo, e que F1 fazia o possível para satisfazer suas vontades, mas, ela, quando ele chegava com o que ela pedia para comer, de repente, ela não queria mais, perdia a vontade. F1 ficava decepcionado diante de tanto

esforço. Depois de trabalhar o dia inteiro no roçado, saía correndo para satisfazer as vontades de F2 e, ao chegar com o pedido, ela não queria mais.

F2 é que conta que dizia a F1: Não comi nada!
F2: Quero comer... biscoito sortido." E F1 saía correndo e comprava de quilo né? (Risos). (...) Aí quando chegava eu dizia: "quero não."

F2 fica meio tímida e parece ter receio de expor partes de sua vida, que não foi tão bem compreendida por ela, e muito menos por outros membros da família. Eu perguntei a F2 se eu dava trabalho. Ela disse só um pouquinho. Esse pouquinho foi vinculado, num primeiro momento, à fase de bebê, os primeiros meses de vida. Ao dar continuidade à narrativa, fica mais evidente no discurso de F2 que o fato de o bebê (Márcia) dormir de dia, sem dúvida passava a noite acordada, vejamos o diálogo:

F2: (...) você dormia o dia todinho e passava a noite sem dormir, mexendo com os pés.
Márcia: Por que, tinha medo, era?
F2: Não, porque não!

Com certeza, o fato de um bebê passar o dia todo dormindo, sem qualquer estímulo ou toque, a noite ficava acordada e, sem dúvida, dava muito trabalho para quem já vinha de um dia de trabalho árduo. Mas por me amar muito e na ambivalência desse amor, na cabeça de F2 surgiram medos de responder não só essa, mas outras perguntas, as quais nem ela mesma sabe responder. Abstraindo da narrativa de F2 a passagem abaixo, percebi que não foi fácil para ela desempenhar os vários papéis que lhe foi reservado. Mas, em detalhes, F2 narra um pouquinho do trabalho que eu dava, porque ela não tinha alternativa, enquanto trabalhava, senão deixar-me em casa só, vejam:

F2: Tu pegava no sono, aí eu saía pra ajeitar os bichos, buscar uma água, alguma coisa, sabe?
Márcia: Hum...
F2: Aí, assim que eu saía, tu acordava.
Márcia: Pequena ainda?
F2: Bem pequenininha!
Márcia: Por quê, hem ?
F2: Sei não, acho que porque você ficava só, sei lá...
Márcia: Aí eu acordava...
F2: Uhum.
Márcia: Aí danava o grito.
F2: Uhum.
Márcia: Aí tu voltava.

F2: Aí eu voltava, botava um... um chapeuzinho de pano na sua cabeça e ia puxar os bichos, as cabras, as coisas.
 Márcia: Comigo nos braços...?
 F2: Sim, no sol quente, de todo jeito.
 Márcia: E era?
 F2: Era.
 Márcia: Eu sempre andava contigo, não era?
 F2: Uhum.

A continuidade da narrativa de F2 trouxe um fato novo que descreve outras fases de minha vida: a sua queda na gravidez e o meu nascimento:

5.2 A QUEDA NA GRAVIDEZ: apenas um susto?

Márcia: Muito bonito (...) Tu tava buchuda de mim, (...) caiu, foi?
 F2: Fui pescar, aí caí por cima de umas pedras.
 Márcia: Tava com quantos meses já?
 F2: Ia fazer nove meses.
 F2: Aí quando eu caí, você ficou uma bola e eu disse: Ui ui ui! Vou perder meu menino! (...) Isso foi numa segunda-feira.
 F2: Quando foi na quarta-feira, tu nasceu. Quase morta.
 Márcia: Eu nasci quase morta?
 F2: Foi.
 Márcia: Como assim? Conta essa história de novo?
 F2: Bom! realmente, eu acordei agoniada e vi quando a enfermeira (...) disse: "Doutor, ela não tornou não. Já botei ela no balão, já dei palmada nela, já fiz não sei o quê." E ele disse assim: "Então, isso morreu, joga isso pra lá!" Aí não vi mais.

Para amenizar o impacto de ouvir de F2 essas narrativas, descontraí o diálogo com F2 e puxei outras conversas do povo de Itabaiana. Falo da morte recente de Dr. T. Por outro lado, F2 fica triste e faz uma série de comentários de pesar. Descontraído o diálogo, retomo à narrativa “De onde eu vim?”

Márcia: Sim F2, conta... Conta mais. Aí eu nasci, aí, fui para o lixo? (risos).
 F2: Eu digo que... Sei não; eu digo que você foi (risos) para casa dormir.
 Márcia: (risos) De boa.
 F2: (...) Foi na quarta de noite, passou (...) quinta, sexta, sábado e domingo.
 F2: No sábado, trouxeram tu, (...)
 F2: Só vi no outro dia.
 Márcia: Nossa! Tu passou três dias sem me ver?
 F2: Foi.

Márcia: Mas tu perguntava por mim nesses dias ou não, tu tava desacordada?

F2: Perguntava nada, a cabeça tonta, não sabia onde eu tava.

Márcia: Aaah.

F2: O povo chegava e entrava, e eu não sabia; eu sabia que eu tava no hospital, mas o local eu não sabia, sabe?

Márcia: Ah...

F2: Eu sabia que era o hospital! Mas por onde o povo entrava, a cabeça era tonta, rodando... a pressão ficou... vinte e um por dezoito.

Márcia: Quer dizer que minha gravidez foi uma gravidez de risco?

F2: Deve ter sido.

Márcia: F2, tu fazia pré-natal, esses negócios?

F2: Fazia...

F1: Fazia nada...

F2: Fazia, ia no consultório todo mês.

Márcia: Pelo SUS? Quero dizer...

F2: É, é, lá em São José.

Márcia: Com o Doutor H. Sim.

F2, aí... Aí eu nasci, fui pra casa, aí como era lá em casa depois que eu nasci, como é que vocês faziam?

F2: Como assim?

Márcia: Como era, porque... Como era, (...). Era normal, tudo do mesmo jeito?

F1: É, minha filha, você não ganhou berço não; era uma redinha na beira da cama...

Márcia: Uma rede na beira da cama...

F1: Hum...

Márcia: Mas eu sei que a casa da gente... Era uma casa (...) sala, quarto e cozinha e a cama, eu ainda me lembro (...) só tinha três pés. Era... Sim,

F2! Conta!

F2: Com sete dias, tu saiu do hospital.

Márcia: Sim, aí depois, vai contando aí. Conta, F2, quero saber!

F2: E depois?

Márcia: Sim!

F2: Você foi crescendo, crescendo normal

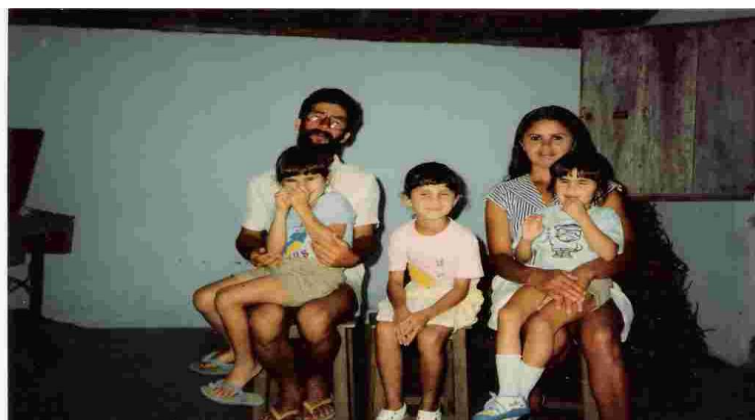


Figura 2: Márcia com as duas irmãs e os pais

Vendo o meu sofrimento, meus pais continuaram procurando outros médicos. Um dia, que dia lindo! Viemos a João Pessoa, trazidos pelo Padre da Paróquia, a fim de fazer uma consulta com o Dr. Osvaldo Travassos. Ele era considerado o melhor médico e era também nossa última esperança.

Quando chegamos ao consultório, eu fui atendida por ele e, imediatamente, ele perguntou se não conhecíamos o Instituto dos Cegos, escola que era especializada em trabalhar com deficientes visuais. Falou do método Braille² como sendo leitura e escrita em relevo, e disse ao Padre Antônio que procurasse saber maiores detalhes lá mesmo, e deu o endereço. O médico disse ainda que para nosso caso o único remédio que podia indicar era os estudos, pois cirurgia não resolveria.

Márcia: Depois que tu soube que eu não (sic) mais ver, como foi que tu ficaste?

F2: Não podia fazer nada...

Márcia: Qual foi tua reação?

F1: Uma reação que nunca mais passou...

Márcia: Como assim, hem?

F2: Pior que o povo ficou conversando besteira, sabe?

Márcia: Dizia o que, hem?

F2: Sei lá, essas besteiras que o povo dizia, que eu não lembro...

Márcia: Hem F1, a reação que nunca mais passou, como assim? Hem?

F1: Eu sei lá, Márcia.

F2: Muita coisa...

F1: Uma coisa que...

Esse diálogo se repete porque “a reação que nunca mais passou”, é muito forte. E, por mais que se busque explicação, a mesma parece não vir. Essa foi uma descrição que mesmo sendo repetida e, agora, analisada, não encontro palavras para descrevê-la. Mesmo com a continuidade do diálogo, ela se torna indescritível. Penso que esta veio para mostrar tanto para mim, quanto para o leitor que, a natureza tem lá seus mistérios e, a intenção aqui, nada mais é que, tentar compreender esse “nunca mais passou”, ou seja, isso quer dizer que, ainda hoje, falar nesse assunto, para eles, sejam, familiares e/ou pessoas da fase de criança é algo complicado, indescritível.

A partir de 1990, vim morar em João Pessoa, onde moro até hoje. Nesta cidade, assim que cheguei fui morar em um internato, até os 18 anos de idade. Ia para casa apenas

² Louis Braille nasceu em 4 de Janeiro de 1809, na cidade de Coupvray, próxima a Paris. O sistema braille foi criado por Louis Braille, entre os anos 1824-25. Sendo aperfeiçoado mais tarde e reconhecido mundialmente hoje como o sistema de leitura e escrita das pessoas cegas. Para mais informações, ler o livro LOUIS BRAILLE SUA VIDA E SEU SISTEMA, reeditado pela comissão brasileira do Braille, que pode ser encontrado nas Instituições de e para Cegos.

passar o fim de semana. Em 2001, meus pais compraram uma casa em João Pessoa, e em 2002 vieram morar aqui definitivamente.

Fiquei muito feliz em morar com minha família. Tenho muitas lembranças dos bons momentos em que nos reuníamos, quando eu era pequena. Vocês puderam ver que minha felicidade era ambígua na infância, vivendo na cidade de Itabaiana e em João Pessoa ao mesmo tempo. Estudar, era um sonho que se tornava realidade. Ficar longe de casa, a saída mais justa para realizá-lo. O argumento que meus pais usavam sempre que acabavam as férias era que, a única herança que podiam dar a mim e minhas irmãs era o estudo, pois, esse era o único bem que tinham para nos deixar.

Como o ensinar e o aprender são a marca desta dissertação, penso que, descrever os processos desafiadores e, ao mesmo tempo, instigantes do ensino e da aprendizagem é algo que me deixa muito tranquila. É com muita clareza desse desafio, que, no item seguinte, recorrendo as narrativas dos sujeitos co-participantes da pesquisa que, ao falar das (im)possibilidades, apresento algumas sugestões de possibilidades que me fizeram aprender a ler, escrever e, acima de tudo, ser uma pessoa sempre aberta a novas aprendizagens. Foi o meu acreditar que era possível que me motivou a construir e a narrar toda essa trajetória de vida.

5.3 (IM)POSSIBILIDADES TRILHADAS EM MINHA VIDA ACADÊMICA NA INFÂNCIA: estudar, aprender a ler e escrever parecia impossível

Voltando a analisar e narrar meu processo de formação e autoformação ressalto que desde a fase da infância, quando eu tinha quatro anos, já era “movida” pela vontade de estudar, aprender a ler e a escrever. Minha mãe trabalhava em um posto de saúde, que ficava próximo ao grupo escolar. Ela e o meu pai estudavam à noite. Como não tinham com quem me deixar, eu ia para a escola com eles. Mas, meu percurso de iniciar a aprendizagem da leitura e da escrita ainda estavam longe de Itabaiana, como vocês puderam notar em passagens, anteriores, dessa minha autobiografia acadêmica e pessoal, e, também, nas narrativas de F10 vi que na época nem creche tinha:

Márcia: F10?

F10: Oi...

Márcia: Não teve uma creche lá um tempo?

F10: Teve... Mas não aula. Tinha não!

Com essa narrativa fica mais claro, ainda, que na minha cidade de Itabaiana, eu apenas, ia a escola para não ficar só em casa. F2 explicita comentários dessa minha fase de

primeira infância referindo as atividades escolares do grupo escolar que tenho em minhas lembranças que grifo a seguir em diálogo com F2:

Márcia: (...) F2 em que ano foi fundado aquele grupo?

F2: Foi em setenta e sete.

Márcia: Tu fostes uma das primeiras professoras de lá, foi?

F2: Não; (...) antes de mim : P1,P2, P3, P4, (...)

Márcia: E qual o nome daquele grupo, tu sabes?

F2: É Grupo Escolar Municipal trinta e um de Março.

Por isso, ressalto, mais uma vez que, meu processo de aprendizagem teve início numa escola especializada. Lá no Instituto dos Cegos de João Pessoa/PB a partir de 1990 quando comecei a ser alfabetizada e os avanços em relação ao meu progresso foram significativos e trouxeram resultados que me possibilitaram seguir a carreira acadêmica.

Considerando as experiências das professoras Bruno e Batista (2001), em minhas práticas de sala de aula, recordando algumas das atividades que foram desenvolvidas pelas minhas professoras das séries iniciais, permito-me transcrevê-las na íntegra, conforme sugerem as autoras citadas.

Ao propor essas atividades, são descritos os recursos necessários, que sempre são encontrados nas séries iniciais. Já a reglete e a punção poderão ser encontrados nas salas de recursos, em Centros de Atendimento à Pessoa com Deficiência Visual e Instituições especializadas na venda de produtos específicos para o atendimento a crianças com deficiência visual.

Recorrendo as minhas lembranças, minhas professoras da escola especializada, com o objetivo de me preparar para a leitura e a escrita, desenvolviam comigo e com outras crianças cegas as seguintes atividades:

- Usar funcionalmente as duas mãos;
- Tampar/destampar (tampas de pressão, de atarraxar etc.);
- Subir/descer zíper de calças, bolsas, vestidos etc.;
- Empilhar/desempilhar e construir objetos;
- Descolar etiquetas, fitas adesivas etc.;
- Abrir/fechar diferentes tipos de portas e de janelas;
- Parafusar/desparafusar;
- Enfiar/desenfiar contas (elaborar objetos com contas);

- Abotoar/desabotoar;
- Fazer/desfazer nós grossos, laços etc.;
- Armar/desarmar quebra-cabeças (primeiramente simples, depois, fazendo crescer o grau de complexidade);
- Pintar e modelar com as mãos;
- Rasgar pedaços de papel de diferentes texturas para construir painéis, caixas;
- Destacar tiras de papel, previamente pontilhadas;
- Cortar, com tesoura própria, folhas de papel, tecidos etc.;
- Dobrar pedaços de papel, tecidos, roupas;
- Virar páginas de cadernos com a ponta dos dedos;
- Recolher com as pontas dos dedos:
 - a) grãos;
 - b) palitos, pregos sem ponta;
 - c) folhas de papel;
 - d) cliques etc.
- Amassar a massa plástica;
- Fazer rolinhos com ela;
- Trabalhar bolinhas de massa;
- Criar formas de massa, no começo, livremente e seguindo um modelo.

Para coordenar, concomitantemente, o jogo articulatório do punho com os movimentos de segurar e apertar objetos com as mãos e dedos:

- Pegar uma chave entre os dedos, fazendo-a girar no tambor de uma fechadura;
- Dar ao aluno uma espuma, forrada com um pedaço de papel e o punção, deixando-o furar livremente;
- O mesmo exercício poderá ser executado com um bastidor, uma placa de isopor, tampa de caixa de ovos etc.

Algumas orientações preliminares faziam-se necessárias para que a criança cega utilizasse adequadamente o material de escrita:

- Elas apresentavam o material por parte, explicando a utilidade de cada componente;

- Mostravam como abrir e fechar a reglete;
- Orientavam como encaixar a reglete nos orifícios da prancha;
- Ensinavam a colocar e retirar o papel da reglete;
- Orientavam para que descobríssemos as várias fileiras de celas que formam a parte superior da reglete;
- Conduzia-nos a explorar a cela na reglete;
- Pedia-nos que, após a colocação do papel, pressionássemos o punção, à vontade, nos diferentes pontos da cela, começando sempre da direita para a esquerda.

Ao executar essas atividades, estavam trabalhando a coordenação motora, a localização, dentre tantos outros aspectos. Estudei o ensino fundamental em escola regular. Fui aprovada no vestibular e me graduei em Pedagogia. Prosseguindo com meus estudos, consegui chegar ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba.

Falar da minha vida estudantil é falar de um sonho que até então parecia impossível. Sou deficiente visual, desde quando nasci. Meus pais começaram a batalha por um tratamento deste problema, desde os meus primeiros meses de vida. Tenho mais duas irmãs, e elas nasceram com o mesmo problema. Estudar, aprender a ler e escrever parecia impossível.

F2 me conta que em 1983 ela começou a ensinar no Grupo Escolar “31 de Março”, em Itabaiana, e que de vez em quando, tão logo fiquei maior, eu a acompanhava, conforme a narrativa assim descrita:

Márcia: Quer dizer que quando tu começou a trabalhar no grupo, eu tinha um ano?

F2: É.

Márcia: Aí como tu fazia: Tu me levava ou tu deixava em casa?

F1: Deixava em casa comigo.

Márcia: E era, era?

F1: Só levava quando ficou mais graudinha, (...).

Com quatro anos de idade eu chorava para ir à escola. Saber que as outras crianças iam à escola, e eu não, deixava-me muito triste, tão triste que eu até chorava. Na minha família, F2 ainda chegou a me matricular no grupo escolar que havia no sítio. Não sei se me matriculou mesmo, ou se só me deixava lá algumas manhãs da semana, para ver se eu me contentava. A professora, por sua vez, colocava-me na carteira e me dava um lápis de

pintar para eu ficar brincando, porém as tarefas para mim eram sempre as mesmas, e eu não fui mais a essa escola, pois os médicos desenganaram meus pais, dizendo que eu nunca conseguiria ler nem escrever. Continuei sonhando. Que sonho impossível para mim!

Perguntei a F2 como foi iniciado meu processo de escolarização, oficialmente; F2 me narrou que quando ela começou a dar aulas no grupo escolar “31 de Março”, também foi fundada uma creche. F1 e F2 me informaram que Galego, político que na época assumiu a prefeitura de Itabaiana, isso em 1985, foi quem fundou a creche. Vejam o que dizem as narrativas:

F2: Em oitenta e seis... (...) ano em que Galego entrou na prefeitura, 1986?!

F1: Em oitenta e oito.

F2: Então foi no final de oitenta e sete.

F1: Não, foi mais. Foi depois...

F2: Foi quando Galego assumiu; foi no governo de Galego. (...) O posto foi devolvido, aí ele botou a creche. Aí quando Babá entrou, acabou a creche.

Márcia: Ah... Aí quando ele fez o posto, tu foste trabalhar no posto, foi?

F2: Foi.

Márcia: Aí, tu foi para o posto em que ano?

F2: Foi no final de oitenta e seis para oitenta e sete.

Márcia: Aí, eu fiquei na creche, não foi, um tempo?

F2: Ah, ficou uns dias lá, depois eu desisti e botei para casa.

Márcia: Mas eu fazia o que na creche?

F2: Ah, ficava lá sentada pra comer lombrigas.

Márcia: Oh F2, eu me lembro mesmo que tinha um monte de gente, não era?

F2: Era.

Márcia: Passava o dia, não era?

F2: Não, não passava todo dia não.

Márcia: Ia só de manhã, não era?

F2: Tinha dias que ia de manhã e tinha dia que eu não levava não, você ia à tarde.

Márcia: Ah... Eu me lembro mais de manhã, de um dia que eu tava lá numa carteira, e que me deram um lápis e mandaram eu ficar riscando da esquerda pra direita e de baixo pra cima. Eu me lembro desse dia.

F2: Quem ia tomar conta dos meninos era P5, P6, P7, P8, P9... Trabalhava lá na cozinha fazendo... merenda

Márcia: (...) Eu cheguei a ser matriculada na creche mesmo?

F2: Eu fiz a matrícula, mas não durou muito tempo não; foi negócio de três a quatro meses.

Márcia: Porque não deu certo...?

F2: Babá disse que não tinha ninguém para botar; a escola só tinha uma sala e para ficar no posto não dava certo não.

Márcia: Ah, a creche...? E a creche funcionava onde, não era no grupo não?

F2: Era, nos dois...

Márcia: Ah, quer dizer que a creche não durou muito tempo não?

F2: Não...

Márcia: Mas o tempo que durou eu fiquei, ou fiquei por pouco tempo?

F2: Por pouco tempo...

Márcia: Eu saí antes de acabar?

F2: Foi.

Márcia: Mas eu saí por quê?

F2: Porque eu quis tirar, não dava certo não.

Márcia: Não dava certo por quê?

F2: Muita falta de higiene.

Márcia: Mas eu participava das coisas?

F2: Participava.

Márcia: Eu fazia as coisas que o povo mandava?

F2: Fazia.

Márcia: Quem era a professora?

F2: Não tinha professora... No grupo de manhã era P2, mas foi no recesso.

Márcia: E quem é que ficava nessa bendita...?

F2: Olha, era P6.

Márcia: E quem é que ficava com os pirralhos?

F2: Quem ficava com os pirralhos era P5, P6, P8, P7, era quem tomava conta...

Márcia: Ah! então não dava pra saber quem era não, ou como era assim não...

F2: Não, elas sempre ficavam com os meninos com...

Márcia: Num bolo só.

F2: Era.

Márcia: E onde foi que eu aprendi as coisas, como... a contar, a...?

F2: Eu ensinava em casa.

Márcia: Aí, como é que tu fazia?

F2: Eu ensinava você a contar as coisas.

Márcia: E as cores, como é que tu fazia, F2?

F2: Eu dizia!

Márcia: Como?

F2: Do meu jeito!

Márcia: Por que, tu queria que eu aprendesse, era?

F2: Era.

Márcia: E eu aprendia?

F2: No meu jeito você aprendia.

Márcia: (risos) Do seu jeito... Mas era todo dia, era quando eu perguntava...

F2: Era quando você perguntava, quando eu tinha tempo... Aí eu dizia as coisas a você.

F1: Tu toda vida foi danada, Márcia, procurava as coisas... Sempre queria participar das coisas, queria saber... E sempre perturbava demais... Não ia se conformar com o pouco que tinha, tinha de ser com o que ouvia.

Márcia: Aí, me conta mais, F2! Eu quero saber!

F2: Tu ia para o roçado, plantava feijão, levada no burro...

Márcia: Às vezes ia a pé... Debaixo de chuva, ainda mais descalço, porque tinha muita lama... (risos). Eu lembro que eu já plantei feijão... Eu nunca quebrei milho. E eu já ajudei a juntar mato também.

F2: É.

Márcia: Para tocar fogo. Menino, eu já trabalhei em roçado também! (risos).

F1: (risos).

F2: Aí, seu F1 ia na frente com o burro com o feijão, e eu atrás com vocês. Aí, ele botava as coisas em casa e ia encontrar a gente...

Márcia: No cipuá?

F1: A vida da gente foi tão difícil que você nem imagina. Foi difícil demais, muito sofrimento, muita luta. E pior: não era luta só da gente, era com a ação dos outros, da vizinhança... Não dava apoio, não colaborava... Se a gente botasse um bicho num canto, quebravam os pés; mataram muito bicho da gente, os bodes... Faziam os bichos perderem as crias...

Márcia: Sim, F2, conta mais! Eu quero saber!

F2: É tanta coisa que eu nem me lembro mais.

Márcia: Por que não se lembra, porque foi tão ruim assim?

F2: Foi muito tempo.

F1: Já há quase trinta anos que isso passou... Vinte e...

Márcia: Oh F2! Eu ia paro posto mais tu de tarde?

F2: Eu levava todas três.

Márcia: Eu me lembro, sabe? Que eu dizia a tu que eu tinha vontade de estudar.

F2: É, e ficava chorando; os meninos passavam de manhã, saindo de casa, aí tu perguntava: "Oh F2, esses meninos vão para onde?" E eu dizia: "Para a escola!" E você dizia: "Ah, eu quero ir também." E eu dizia: "Ah! minha filha, não tem como você estudar lá."

Márcia: Aí, eu chorava.

F2: Ficava chorando, e eu chorava também, pedindo a Deus que desse uma luz, arrumasse um jeito de você estudar. Aí, quando chegava no posto, P6 ensinava de tarde, você escutava ela ensinando e dizia: "Oh F2, eu quero estudar." E eu dizia: "Márcia, não tem como você estudar, tenha paciência; um dia Deus vai mostrar uma escola para você estudar."

Márcia: Eu era quem mais perturbava, era?

F2: Era.

Márcia: Para estudar?

F2: Hum...

Márcia: Aí, quando foi que...

F2: Que você foi para escola?

Márcia: Hum

F1: A gente começou a andar com você para os doutores...

F2: Isso foi em oitenta e nove...

F1: Para descobrir, para ver se tinha cura seu problema. Vendia uma ninhada de boi, um molho de feijão e corria para o doutor com vocês. Tudo pago, toda vida foi assim. Pedia ajuda aos prefeitos, o povo não deixava dar.

Márcia: Quer dizer que o tempo da gente no grupo foi pouco?

F2: Uhum. Aí, quando foi em oitenta e nove, aí veio o pessoal da Holanda.

F1: Bem, uns cinco jovens.

F2: É porque ficou um na casa de P7...

Márcia: Foi uns cinco: Timóteo... Não, Timóteo era daqui do Brasil que veio acompanhando...

F2: Não, era da Holanda também, o rapaz.

Márcia: Mas ele falava Português.

F2: Mas era da Holanda. E veio o rapaz, duas moças e aquela senhora. Aí, ninguém queria ficar com a senhora; ela não tinha onde ficar. Fizeram uma reunião, aí P3 disse assim: "Fica na casa de F2! Pelo menos ela ajuda com as meninas, sei lá o que tem". E eu digo: "Tá certo, fica..." Passou uma semana lá em casa, e eu disse: "Meu Jesus, como é que essa mulher passa lá em casa nesse meio de mundo". Aí, quando ela chegou lá, viu vocês, perguntou pra mim se vocês estudavam, eu disse que não, perguntou as coisas, eu respondi para ela, aí ela encontrou padre Antônio;

padre Antônio veio fazer uma reunião lá em Mendonça... aí ela perguntou a padre Antônio se padre Antônio não tinha vergonha, como é que ele, um padre, vivia dentro da comunidade e via um pai e uma mãe com três filhas naquelas condições, sem ter nada na vida, e ele não tinha condição nem sequer de arrumar uma escola!

F2: Aí ele disse que ela tinha deixado um dinheiro para ele.

F1: Ela tava com quarenta anos.

F2: Aí ele foi, procurou saber o médico melhor da Paraíba, e enviou o doutor Osvaldo Travassos, e eu acho que com esse dinheiro ele ficou, que eu nunca vi; ele nunca me deu.

F2: Aí, depois que vocês estavam lá no instituto dos Cegos, ela mandou duzentos reais, mandou roupa, mandou bolsa... Carminha, e o povo todo tinha muita raiva dela por isso.

O padre procurou o Instituto. Na semana seguinte, fui com F2 fazer a matrícula e conhecê-lo, e exatamente no dia 9 de outubro, uma terça-feira, fui para ficar. Como foi difícil! Passei mais de 24 horas sem comer. No começo, foi difícil mesmo. Além de ter que ficar longe da minha família, ainda tinha aquelas pessoas que não acreditavam que uma pessoa com deficiência visual pudesse saber ler, escrever e ter uma profissão. Mas o mais importante nessa história toda eram as minhas crenças, ao contrário de alguns que chegaram a propor a F2 que levasse a mim e a minhas irmãs para pedir esmola na feira, que “era mais futuro”.

Graças a Deus que, com todas as dificuldades por que F2 passou, nunca fez isso, mesmo diante das dificuldades financeiras que minha família vivia. Tinha semana que ela (minha família) não tinha nem o dinheiro das passagens, para vir nos deixar na escola, tomava dinheiro emprestado e vinha. Eu e minhas irmãs nunca perdemos um dia de aula por não poder viajar. F1 e F2 deixavam de comer, para nos trazer para a escola, a cada quinze dias.

Nunca vou esquecer que, quando cheguei ao Instituto dos Cegos, fui pra turma de jardim, mas minha sede de aprender era tanta que já saí de lá no ano seguinte, já sabendo escrever as letras a, b e c. Na alfabetização, minha maior meta era aprender logo as letras, para ler os livros da biblioteca. Eu achava lindo as pessoas lendo, e queria aprender logo. Eu aprendia rápido e, no meio do ano, já estava lendo cartilhas. Eu era considerada a mais adiantada da turma, e isso me estimulava ainda mais. O que eu aprendia ensinava a meus coleguinhas, e até a minha irmã. Li quase toda a cartilha do Barquinho Amarelo, porém, agora, não lembro.

No final do ano, já estava lendo livros de historinhas, mas não me lembro de quem escreveu o primeiro livro que li completamente, em alguns dias, durante os quais não estava indo às aulas, porque estava com febre, tampouco nunca mais o encontrei na

biblioteca da escola. Esse livrinho chamava-se *o gatinho perdido*. Quando voltei às aulas, contei toda a estória do livro a meus colegas, e a professora ficou encantada. Tia P10 adorava historinhas, e na sexta-feira era sagrado ter historinhas no 2.º horário. Aproveito a oportunidade para contar-lhe, caro(a) leitor(a), sobre a primeira historinha que li. Ela começava assim:

Era uma vez um gatinho que estava perdido na floresta. Ele estava com muita fome. Ele caminhou por muitos dias e não encontrava nada para comer. Os caçadores o viam e falavam que ele era um gato do mato. Ele vivia solitário. Um dia, ele encontrou uma família, porém ele se achava diferente dos outros. Continuou caminhando, e, um dia, quando não aguentava mais, parou numa pequena casinha e, chorando, pediu a Deus que o ajudasse, pois ele estava com muita fome. Ele chorou tanto que adormeceu. Quando acordou, havia um lindo prato de leite, e ele, muito feliz, tomou tudo. Pouco depois, alguém apareceu e perguntou-lhe quem era, e ele respondeu que era um gatinho perdido. Não me lembro mais de tantos detalhes da história, mas me lembro de que ele ficou nessa casa e foi feliz para sempre, e nunca mais se sentiu sozinho. **(Grifo meu)**

Não coloquei entre aspas os fragmentos da história, porque aqui eu a reconto. Esse livro eu não sei por onde anda, e já faz muito tempo que o li, pode ser que algumas informações passem despercebidas.

As trilhas do meu caminhar acadêmico foram marcadas por muitos momentos. Momentos de certezas e de incertezas; de erros e acertos; de medo e coragem. Conforme é visível nas narrativas, bem como nas atividades que antecederam meu acesso a leitura e escrita, na cessão seguinte, retomando as lembranças de leitora, me reporto também as vivências na escola regular e, conseqüentemente, na universidade.

5.4 UMA ADOLESCÊNCIA VIAJANDO PELO MUNDO DAS LETRAS: a importância do Braille como um sistema de leitura e escrita tátil

Em fevereiro de 1996, começava meu ano letivo na escola regular X de João Pessoa. Nas primeiras semanas, me fizeram as mais variadas perguntas, como por exemplo: Quem me arrumava? Quem amarrava meu sapato? Quem penteava meu cabelo? Como eu ia fazer as tarefas? Como os professores iam fazer com as provas? Em fim, eram tantas perguntas! As vezes, eles/as ficavam até sem graça para perguntar. Foi todo um trabalho de conquista. Foi um aprendizado coletivo. Ao passo que eu tinha as lições escolares, ensinava a eles como poderiam fazer para que eu participasse do processo

ensino-aprendizagem, pois toda minha base havia sido construída na escola especializada e a professora itinerante no início, estava quase sempre na escola.

Resumindo, tudo era novo para eles/as. Fiquei na mesma escola até a conclusão do ensino Médio. Um dos professores de Matemática vendo minhas dificuldades se interessou e aprendeu o Braille. Fez um trabalho no Instituto e seguiu sua vida. O mais interessante é que, de todos os professores que eu tive, apenas um de Gramática, por já haver trabalhado com deficientes visuais em um jornal, sabia um pouquinho do Braille. Na Universidade, encontrei professores e professores. Concluí a graduação e hoje, estou caminhando para a conclusão do mestrado. Tive aulas maravilhosas e aulas em que passavam filmes dublados ou mesmo do cinema mudo, como por exemplo, o filme de Charles Chaplin.

Foi através da utilização do sistema Braille³ que aprendi a ler e escrever. Os “seis pontinhos”, a reglete e o punção foram os recursos que, desde os anos 90, colocaram-me no mundo “letrado”. O Braille é um sistema de leitura e escrita tátil. Os “seis pontos” compõem todos os caracteres de escrita da língua portuguesa. Já a reglete e o punção são minhas canetas inseparáveis. Apesar de atualmente dispor de recursos, como o computador e outros, não dispense minha reglete, muito menos o meu punção, para escrever. Quando leio algo em Braille, tenho condições, assim como as pessoas que leem seus textos escritos em tinta, de observar a ortografia e os detalhes que uma leitura minuciosa exige.

Ao longo dos anos, li outros livros como: *Reinações de Narizinho*, de Monteiro Lobato; *O Patinho Feio*, de cujo autor não me lembro no momento. Li *Os Três Porquinhos* e tantos outros. Li romances, contos e crônicas. Sempre gostei muito de ler. Hoje, estou mais relaxada com minhas leituras, mas eu lia um livro por semana em outros tempos. Dentre tantos livros que li, me identifico muito com as obras de José Lins do Rego e Graciliano Ramos. Em seus livros, eles relatam histórias voltadas para seca, e sítios. Li também livros como *Sinhá Moça* e *Escrava Isaura*, li obras de Jorge Amado e de William Shakespeare. Na verdade, falar de minhas leituras é fazer uma viagem por muitos momentos, tornando-me até repetitiva nas palavras.

Falar de minhas leituras me permite, também, falar dos meus escritos. Já escrevi algumas histórias infantis, poesias e crônicas. Gosto também de escrever mensagens e cartas, mas, diante de alguns acontecimentos, deixei essa mania de enviar mensagem e cartinha para os amigos. Deixei, ora pela falta de tempo, ora porque algumas pessoas

³Consulta feita em 04 jul. 2007. Disponível em: <http://www.nossosaopaulo.com.br/Reg_SP/Educacao/Louis%20Braille.htm>.

desvalorizavam o que eu fazia. Tenho todas as minhas poesias, crônicas e histórias infantis guardadas, na esperança de um dia poder publicá-las.

Atualmente, não tenho escrito nada além do acadêmico, ou seja, tenho me dedicado, exclusivamente, a leitura de materiais pedagógicos disponíveis e importantes para o meu processo de formação e autoformação de Mestre em Educação. Os mesmos são: livros acadêmicos, reportagens de jornal e revista. A maioria desse material só me é possível ler através da utilização do computador por existir uma carência de material desse nível em Braille.

A utilização das ferramentas tecnológicas como, por exemplo, o computador, tem facilitado muito a vida das pessoas cegas e/ou de baixa visão. Os programas de voz e ampliadores de tela são ferramentas possíveis de serem instaladas em qualquer computador sem causar nenhum prejuízo à utilização de uma pessoa com visão normal. No mercado, existem alguns programas leitores de tela com distribuição gratuita. Dentre eles, os que tenho maior contato e utilizo são: o Dosvox⁴ – desenvolvido pela Universidade Federal do Rio de Janeiro e o NVDA – de fonte livre.

Falar da forma como a leitura e a escrita começaram a fazer parte da minha vida é falar da minha história de vida, dos meus medos, dos meus sonhos, pois em cada linha deste trabalho e em cada obra sobre a qual já tive o prazer de “passar os dedos” tem um pouco de mim, do que eu penso sobre a vida, do que eu gosto, e porque não dizer: dos meus sentimentos.

A infância foi marcada por muitas conquistas. Na conclusão da primeira fase do ensino fundamental, o Instituto dos Cegos, escola em que estudava, promoveu a primeira festa de formatura com direito a tudo que se pode ter em uma festa de formatura. Na conclusão da segunda fase do fundamental, não foi diferente. Como sonha toda adolescente, tive minha festa de 15 anos. Na verdade, não foi aquela festa de quinze anos que estamos acostumados a assistir, mas, foi uma data que não passou em branco. Diga-se de passagem, um dos poucos aniversários com direito a comemoração.

⁴ Ver em: <intervox.nce.ufrj.br/dosvox>.



Figura 3: Márcia no ano de 1997 comemorando o aniversário de 15 anos, na sua casa, no sítio Mendonça – Itabaiana/ PB.

Fiz o curso de Pedagogia na Universidade Federal da Paraíba – UFPB. Gosto do que faço e pretendo dar a minha contribuição para a educação de pessoas com deficiências. Já fiz alguns cursos de redação e, fui reabilitadora de iniciação à informática para pessoas cegas, utilizando programas com sintetizadores de voz. Na ocasião, o programa que utilizava para dar aulas de informática era o dosvox. Já fiz a revisão e a impressão de material Braille no Centro de Apoio Pedagógico (CAP), que funciona na Fundação Centro Integrado de Apoio ao Portador de Deficiência (FUNAD) por um período. Se possível, esse tempo, eu apagaria da minha vida. Sem muitos comentários, foi a época em que de fato, tive vontade de abandonar a profissão. Jogar tudo pro alto, inclusive o mestrado. Fazer novo vestibular e começar tudo novamente. Foi um período bastante difícil. Foi nesse momento que eu descobri que tem situações que é só a pessoa que resolve. Conteí com o silêncio de alguns, a indiferença de outros e, acima de tudo, conteí com aquelas pessoas que me deram a mão e me ajudaram a compreender que era uma fase.

Continuei minhas atividades como professora. Acredito que não saberia realizar outra atividade. Atualmente, Sou professora concursada da rede municipal de João Pessoa e sou reabilitadora de iniciação ao Braille para adultos e crianças na FUNAD.

Nesta dissertação, tenho a oportunidade de fazer um passeio pelo meu EU, pelas minhas lembranças de estudante e, pelas lembranças dos demais personagens que contribuíram para que a pesquisa acontecesse.

Tomando como referencial as inúmeras leituras que fiz, peço licença para fazer um pequeno comentário. Josso (2004), ao desenvolver sua pesquisa de doutorado narrando sobre si mesma, dispôs de todo um campo favorável para desenvolver suas reflexões. Eu,

pude contar com minha orientadora que lia e relia incansavelmente meu trabalho principalmente nos momentos em que caminhava para as conclusões.

Diante das histórias por mim e pelos sujeitos de minha pesquisa narradas, é possível tirar algumas considerações provisórias de como meu processo educacional e de vida foi encaminhado pela minha família.

Na primeira consideração, posso afirmar que a educação sempre esteve muito presente em minha vida. Mas foi na infância e na adolescência que senti cada vez mais a sua importância, para minha vida futura, em busca de independência como pessoa e como profissional. Na segunda consideração, reconheço que foi tanto a leitura como a escrita que fizeram de meu cotidiano um espaço mais criativo, ativo, cheio de fantasias, medos e muita curiosidade. Na terceira consideração, sem medo de errar, afirmo que foi lendo, escrevendo e ensinando, que me sinto realizada. E, para refletir, não finalizo, apenas digo que a quarta consideração foi o afeto do jeito de meus pais, que, graças a Deus, trabalharam muito, para que nem eu nem minhas irmãs nunca precisássemos pedir esmolas nas ruas, como propôs alguns membros de nossa família. Sou cada vez mais feliz e grata pelo esforço deles em nos proporcionar, a mim em especial, oportunidade de nos apropriarmos de uma educação especializada para criança com deficiência, no meu caso visual, a qual foi o ponto de partida para participar de novas formas de educação que fizeram e fazem o que fui e o que sou hoje.

Minhas irmãs também estudam e também vão encontrar seus espaços, tanto pessoais quanto profissionais. Não posso, neste momento, esquecer de agradecer, primeiramente a Deus, por tudo que sou e tenho hoje.

Depois, a todos aqueles que contribuíram, contribuem e ainda contribuirão, direta e indiretamente, para meu crescimento pessoal e profissional, em particular, como frisei acima, aos meus pais, pelos esforços, renúncias e sacrifícios, para que eu e minhas irmãs nos tornássemos pessoas independentes e profissionais úteis, para colaborar com o processo de inclusão de pessoas que, como nós, buscam conquistar seus espaços.



Figura 4: Márcia com as irmãs, pais e padrinhos na formatura de ensino médio, no Instituto Rio Branco.



Figura 5: Márcia Moreira - aluna do Curso de Pedagogia em 2007.

Todos estes contextos social, econômico, cultural, entre tantos outros foram contextos onde ocorreram meus processos de aprendizagens. Sem dúvida, ele estava vinculado ao contexto maior do cenário educacional brasileiro, do qual uma série de diretrizes o norteava e o norteia originada das políticas educacionais implantadas e implementadas em nosso país. Nesse sentido, parece indispensável localizar essas experiências de aprendizagens no contexto dessas políticas educacionais. No entanto, a seguir discorro um pouco delas, com a intenção de perceber se havia e se há, no corpo

dessas políticas educacionais, traços que pudessem, de uma forma ou de outra, revelar quais as diretrizes curriculares que contribuíram e/ou contribuem para que as políticas de inclusão resultassem em um compromisso maior com a sociedade, em particular com as pessoas com deficiências.

6 CONSIDERAÇÕES PARCIAIS: inconclusões, continuidades e descontinuidades

Em minhas leituras sobre a (auto)biografia, constato que, as histórias de vida tornaram-se um material de pesquisa muito significativo nas ciências humanas em todos os continentes, quase inexistente simpósio, colóquio ou encontro científico em que não tenha lugar.

No campo da educação, além dos trabalhos de pesquisa em formação continuada e em educação dos adultos, viu-se desenvolver nos currículos dos estudos em ciências sociais, inclusive na formação de professores, uma sensibilidade para a história do aprendente e de sua relação com o saber, enquanto formações continuadas se abriam para o reconhecimento das conquistas.

Minha dissertação é um conjunto de ideias e de inquietações que foi sendo construída ao longo de anos e reconstruída em meses. Reconstruir toda essa trajetória de aprendizagem não foi uma tarefa fácil. Eu estava mergulhando em um campo de fatos reais e, ao mesmo tempo, de incertezas, de medos, curiosidade, conquistas, realização de sonhos, limites e possibilidades. Estava mergulhando também na subjetividade dos sujeitos co-participantes da pesquisa. Na entrevista, em muitos momentos, precisei entrar no universo dos entrevistados, me transportar de corpo e alma para os períodos que eles citavam indo buscar numa linguagem coloquial na maioria das vezes o foco do meu objeto de estudo.

É muito gratificante para mim enquanto pesquisadora de posse das falas dos meus entrevistados e dos documentos oficiais elaborados no final dos anos oitenta, a exemplo da constituição de 88, bem como os documentos elaborados nos anos noventa perceber e acima de tudo, deixar no corpo deste trabalho, em especial nos capítulos II e III orientações

e estratégias que meus familiares e professores realizaram em meu período escolar e, em especial, quando criança, fase em que aprendemos o tempo todo.

Quanto a avaliação das políticas, entendo que, na atualidade, os discursos estão sofrendo grandes modificações. Penso que no corpo desta dissertação, nesse momento, seria complicado para mim enquanto sujeito e objeto da investigação fazer um estudo comparativo entre a política educacional inclusiva de hoje e a de ontem. Por esse motivo, trago as contribuições da formação que recebi como contribuição para a educação das pessoas com deficiência visual na atualidade.

Tenho compreensão que, ser o autor, o objeto e o sujeito da pesquisa não foi uma tarefa fácil. Trazer minhas inquietações como pessoa com deficiência para o centro deste estudo exigiu muito de mim, pois foi um exercício que mereceu ser realizado com cautela ao falar de nós mesmos, dos nossos medos, limites, possibilidades. Acredito que, no capítulo 3º, ao apresentar as sugestões de atuação do pedagogo, profissional especializado em deficiência visual e demais orientações, estou abrindo caminhos para desenvolver essa avaliação com maturidade em pesquisas futuras.

Minha pesquisa foi ao mesmo tempo, inquietante, desafiadora e instigante. Logo na introdução, tenho a maior oportunidade de expressar minhas inquietações. A possibilidade de concordando com Josso (2004) passear pelo meu passado, revisitar as minhas lembranças, me deixa muito a vontade quando constato que, para os principais questionamentos que me faço não existe resposta pronta. Essa inquietude me permite retomar essas questões na esperança de encontrar resposta em momentos futuros.

Portanto, refletindo sobre os desafios da inclusão em especial, na minha formação, ou seja, na profissão que, particularmente, me despertou, ousei fazer o seguinte questionamento: Como me tornei pedagoga?

Penso que, conforme falei anteriormente, ser pedagoga foi uma escolha minha. Em minha pesquisa de conclusão da graduação, observei que, a maioria dos meus sujeitos entrevistados que, por sua vez, eram professoras de uma escola da rede municipal da cidade de João Pessoa – PB – ao falarem de suas origens informalmente, diziam estar na profissão por ser mais fácil ou por ter na família parentes que já a exerciam. Concluo constatando que, cresci vendo minha mãe e minhas tias sendo professoras. Quando criança, nas brincadeiras eu sempre queria ser a professora. Talvez, seja o ambiente que vivi, na família, na escola, considerando que, dez anos de minha vida morei em internato e as possibilidades de inserção no mercado de trabalho sejam as razões que justifiquem minha escolha de profissão. Entretanto, mais indagações vão ocupando espaço nas minhas

reflexões. Estas são: quais os desafios que enfrentei diante do processo de construção das políticas de inclusão/exclusão na educação brasileira? Que estratégias de ensino meus professores e professoras adotaram, considerando as minhas “limitações” visuais? Quais os aspectos dessas políticas de inclusão que anteriormente eram priorizados e que me beneficiaram?

No campo da subjetividade, confrontando razão e emoção, a saída viável para o momento foi traçar as trilhas do meu caminhar desde o momento do meu nascimento aos dias atuais. Esse percurso é marcado por idas e vindas no tempo cronológico. Penso que, conhecendo um pouco mais sobre esse caminhar para dentro de mim, em outras oportunidades tentarei respondê-las. Contudo, essas mesmas questões poderão ter respostas de outros pesquisadores sobre a temática.

Foi importante também indagar: quais as teorias que fundamentam os estudos singulares e complexos, sobretudo vinculados às pessoas desprovidas de recursos financeiros, didático-pedagógicos com deficiências?

Essa é uma questão polêmica e, exatamente por isso, merece maiores reflexões em estudos posteriores. Minha escolarização, conforme consta nos capítulos anteriores ocorreu na última década do Século passado e, início deste. Em tempos de inclusão, analisando o contexto escolar atual, questiono mais uma vez: será que é só colocar na escola, acolher com a intenção de sociabilizar e desenvolver respeito às diferenças, ou, até mesmo, entender que existem essas diferenças? Será que o professor da atual sala multifuncional, que está atendendo apenas uma ou duas vezes por semana, poderá dar conta de preparar essas crianças para serem futuros profissionais?

Diante do exposto, as discussões a respeito das políticas de inclusão aqui apresentadas parecem ser mais uma provocação de nossas práticas inclusivas. Entretanto, a mesma nos capítulos anteriores dispõe de orientações pedagógicas visando construir o fazer inclusivo na escola. Não consegui ao concluir provisoriamente esta dissertação ter respostas prontas para os questionamentos por mim apresentados.

Procuro nas entrelinhas deste capítulo trazer para o palco das discussões o distanciamento existente entre os documentos e a época em que se dá minha escolarização. Muitas análises foram feitas, comparações de contextos, avanços, inovações, entre tantas outras características. Foi, nesse texto de dissertação de mestrado, que percebi que muitas questões ficaram sem resposta. Sei também que surgirão outras inquietações e indagações que, certamente, servirão como objeto de estudo de futuras pesquisas.

No entanto, reconheço que existem muitos discursos que marcaram e marcam o campo da educação inclusiva no Brasil. A leitura de inúmeros documentos oficiais, conforme citei anteriormente, aparece com muita ênfase na formação das pessoas com deficiência, preferencialmente na escola regular. Será porque fiz em uma escola especializada a minha formação inicial que posso me considerar uma pessoa incluída? Será que quando fui para a escola regular os professores estavam preparados para atender às minhas necessidades de pessoa com deficiência visual? até que ponto fui e sou uma pessoa incluída nesse novo momento da sociedade inclusiva do século XXI, considerando minhas necessidades especiais?

Revisitando meu referencial teórico, dentre tantos autores e autoras que escrevem sobre a (auto)biografia, biografia, narrativas de vida e demais áreas que adotam as histórias de vida como pesquisa, encontrei em Marri Christine Josso orientações para construir o meu próprio caminho para a execução da pesquisa e escrita do texto dissertativo.. A citada autora deixa claro em seus escritos que, para construir sua tese, buscou aporte em outras ciências como: a psicologia e a filosofia. Buscou também suporte no campo religioso, na ioga e atividades que lhe possibilitassem refletir sobre seu eu. Já em minha pesquisa, em particular, pude contar com o apoio pedagógico de minha orientadora, do grupo de pesquisa e de pessoas amigas. Senti a necessidade de ter no mínimo uma boa terapia atividade que não realizei por questões muito minhas que, me isento de apontá-las nas linhas que antecedem a conclusão desta dissertação.

Compreendo que, meu trabalho não analisou nem avaliou os documentos oficiais citados no que se refere a política de inclusão. Porém, ao fazer uma contextualização da política neo-liberal a partir da categoria de representação, situa o leitor no contexto que vivi, ou seja, a minha formação inicial em escola especializada e, posteriormente, em escola inclusiva fazendo um rápido passeio pela história da educação especial, elencando trechos significativos dos documentos oficiais vigentes em meu período escolar e, retomo a categoria representação focando na constitutividade do sujeito em formação para dar voz aos sujeitos co-participantes da pesquisa em momentos posteriores. Entendo que, assim, estou colocando em evidência meu processo de formação, meu conhecimento e os processos de aprendizagens, os quais me propus nesta dissertação.

Falando em aprendizagem, gostaria de antes de concluir, fazer alguns registros. Em 2011, tive a oportunidade de ir em missão ao Rio de Janeiro. O grupo de pesquisa que eu participo tem um projeto em parceria com a Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Foi através deste projeto que pude concretizar o sonho de um mestrado sanduíche. Dentre as

atividades de estudo e lazer fiz uma visita ao Instituto Beijamim Constant. Na ocasião, pude conhecer de perto sua estrutura física e um pouco mais de sua história enquanto escola modelo para a educação das pessoas com deficiência visual na América Latina.

Em meu texto, trabalho com a ideia de aproximações. Meu maior desafio foi dialogar sobre a inclusão das pessoas com deficiência numa perspectiva que ousaria chamar aqui de plural. Plural porque partindo da minha experiência pessoal, venho afirmar em meu trabalho que, incluir não é apenas colocar na escola. É acima de tudo, dar condições para que a pessoa incluída sinta-se sujeito participante dos processos de aprendizagem. Percebo que, as reflexões sobre a temática ultrapassam os muros da escola e merecem ser repensadas em todos os espaços.

No meu entendimento, os debates sobre educação inclusiva tornam-se vazios quando estamos discutindo-a isoladamente. Aqui, não estou descartando a riqueza de nossa política para a educação inclusiva. Estou sim, sugerindo que esses debates possam ser mais amplos, nos quais os mais variados seguimentos da sociedade sintam-se despertados. Saindo um pouco desse episódio em especial, vamos para o cotidiano. Muitas vezes, eu vou caminhando pelas ruas e espero ajuda para atravessar se for uma avenida na qual eu não me sinta segura para passar sozinha.

É interessante que, as vezes, as pessoas vêm ajudar e é quase automática a pergunta: você anda sozinha por quê? Não tem medo não? Não tem ninguém pra sair com você? (grifos meus). Acredito que, do ponto de vista teórico avançamos muito. Entretanto, é inegável que, na prática, ainda há muita coisa para ser feita, visando melhores condições para o ensino e a aprendizagem das pessoas com deficiência.

Ensino, aprendizagem, inclusão e deficiência visual foram os tecidos que me possibilitaram a construção desta dissertação e, conseqüentemente, escrever sobre temáticas tão difíceis, como: currículo e identidade.

Reportando-me aos autores que vem desenvolvendo pesquisas sobre identidade, compreendo que, quando narro minhas experiências estou construindo minha identidade enquanto sujeito em constante transformação. Nesse sentido, concordo com Josso (2004, p. 27), quando afirma que:

O projeto de conhecimento assume então toda sua amplitude, não só porque define um interesse de conhecimento e uma perspectiva de formação, mas também porque contribui para a constituição de um sujeito que trabalha para a consciência de si e de seu meio, bem como para a qualidade de sua presença no mundo. Com efeito, o processo de pesquisa

torna-se então um processo de conhecimento específico que assume lugar e sentido no seio dos processos de formação e de conhecimento do autor. Estes descrevem uma lógica de vida no interior da qual o conhecimento e as diversas vias exploradas são simbólicas da relação do autor com sua existência e com sua atividade profissional. Como situar este interesse para o singular, a individualidade, o sujeito, a vivência, o experiencial, a globalidade concreta, o existencial, a complexidade dos processos de formação, etc.

É refletindo sobre minhas contribuições enquanto pessoa com deficiência visual que, mais uma vez, retomo algumas considerações: A primeira é que a educação sempre esteve muito presente em minha vida. Mas foi na infância e na adolescência que senti cada vez mais a sua importância, para minha vida futura, em busca de independência como pessoa e como profissional. Na segunda, reconheço que foi tanto a leitura como a escrita que fizeram de meu cotidiano um espaço mais criativo, ativo, cheio de fantasias, medos e muita curiosidade. Na terceira consideração, sem medo de errar, afirmo que foi lendo, escrevendo e ensinando, que me sinto realizada. E, para refletir, não finalizo, apenas digo que a quarta consideração foi o afeto do jeito de meus pais, que, graças a Deus, trabalharam muito, para que nem eu nem minhas irmãs nunca precisássemos pedir esmolas nas ruas, como propôs alguns membros de nossa família.

Por último, ressalto que dialogar sobre minha deficiência com F1 e F2 foi um pouco doído, mas, valeu a pena. As narrativas trouxeram-me descobertas importantes sobre como F1 e F2 lutaram contra a rejeição do “diferente” em uma sociedade tão excludente e desigual, como a nossa. F2 se mostrou aberta, receptiva, amorosa e sincera em suas narrativas, mas, em determinado momento, ela estava cansada, então eu disse:

Márcia: Oh! F2, tu já tá dormindo é?

F2: Não, tô respondendo o que você quer!

Márcia: Mas não é pra responder o que eu quero...

F2: Quando não é o braço é a perna...

Márcia: F2, eu vou já dar em você pra você se acordar.

F1: Oh Márcia, por que tu tá perguntando isso?

Márcia: Eu tô com vontade de saber, eu não posso não?

F2: Pode...

Márcia: Tem hora que F2 começa a contar as coisas bem direitinho, mas tem dia...

Mesmo diante do cansaço, nosso diálogo foi franco e rico, e agora tenho informações o bastante para refletir sobre: o que é ser diferente? Minhas reflexões sobre o

que é ser diferente são marcadas por inúmeros momentos. Aproveito o diálogo com F2 para contar outros acontecimentos interessantes.

Em fevereiro de 2001, uma segunda-feira, eu estava indo à escola. Desci do ônibus com vários colegas. Uma, que era mais próxima de mim, deu-me o braço para atravessarmos a rua. De repente, um carro nos atropela. Naquele momento, em meio ao susto e todos os transtornos causados por um acidente, ouvi os mais variados comentários. O casal que me atropelou ficou o tempo todo reclamando. Em seus comentários, diziam coisas do tipo: Como pode uma cega andar sozinha na rua? Que pais mais irresponsáveis... Aonde já se viu isso? (grifos meus). Por um momento, tive medo de perder o ano. Pensei também que não ia mais ter coragem de andar sozinha. Mas, aos poucos, tudo foi voltando ao normal.

Naquela época, o vestibular era seriado. Passei na segunda e terceira fase e, conseqüentemente, em 2003, entrei no curso de pedagogia da UFPB. Falar do tempo de escola e universidade não é uma tarefa fácil. Para mim não está sendo fácil trazer para o centro acadêmico meu olhar sobre os acontecimentos que marcaram minha vida.

Destaco ainda um conceito que justifica esta dissertação, para quem destaco ser muito válido, a saber:

Se a *felicidade* pode resultar de uma feliz e excepcional disposição interior que leva a satisfazermos-nos com a sorte que temos e as oportunidades que a vida nos oferece, o seu alcance é considerado, na maioria das vezes, como o fruto de uma longa peregrinação e resulta do mérito dos nossos esforços para conquistá-la. Neste estudo que realizei e hoje, torno público, sinto-me uma pessoa feliz e realizada. A vida com seu jeito me deu como presente a realização do meu maior sonho quando criança. Este sonho era estudar, ser uma profissional e meus pais com seus esforços tornaram concreto meu maior projeto de vida. (JOSSO, 2004, ABRAHÃO, 2010, PEREIRA, 2010),

Desta feita, deixo algumas perguntas sem resposta, e fica a certeza de poder dar continuidade a esse estudo em momentos posteriores.

Lendo sobre histórias de vida, escrevendo minha própria História e, concordando que, todo conhecimento é (auto)conhecimento e que toda formação é (auto)formação, aprendemos uns com os outros. Foi a partir do que aprendi que construí o enredo desta dissertação com a esperança de que as lacunas aqui presentes sirvam como possíveis caminhos para a construção de novas pesquisas.

REFERÊNCIAS

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

ALBERTIR, Verena. Ouvir e contar: textos em história oral. Rio de Janeiro: editora FGV, 2004; Histórias dentro da História. In: PINSSKY, Carla Bassanezi (org). **Fontes Históricas**. 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2006.

AZEVEDO, Janete M. L. de. **A educação como política pública**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

_____. **Modernidade líquida**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2001.

BHABHA, H. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

BERNSTEIN, Basil. A pedagogização do conhecimento: estudos sobre recontextualização. **Cadernos de Pesquisa**, Campinas, n. 120, p. 75-110, nov. 2003.

BELO, José Luiz de Paiva. **A teoria básica de Jean Piaget**. Vitória, 1995. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/per09.htm>>. Acesso em: 29 jan. 2010

BERTAUS, Daniel. et al. **Narrativas de vida: a pesquisa e seus métodos**. Tradução da 2. ed.: Zuleide Alves Cardoso Cavalcanti, Denise Maria Gurgel Lavallés. Revisão científica: Maria da Conceição Passeggi, Márcio Venício Barbosa. São Paulo / Natal, 2010. EDUFRN Editora da UFRNBRASIL. Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional n.º 9.394 de 1996.

BOBBIO, Norberto. **Estado, governo, sociedade: para uma teoria geral da política**. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1988.

_____. Lei n.º 12.266, de 21 de junho de 2010. Institui o Dia Nacional do Sistema Braille. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_.../L12266.htm>.

_____. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Secretaria de educação e cultura: SEC/João Pessoa-PB, p.7-43, 1996.

_____. Ministério da Educação. Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica/ Secretaria de Educação Especial – MEC: SEESP, 2001.

_____. Ministério da Justiça. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei n.º 8.069/90. Brasília, 1990.

_____. Ministério da Educação. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Secretaria de educação e cultura: SEC/João Pessoa-PB, 1996.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Parecer n.º 133/2001, aprovado em 30 de janeiro de 2001. Presta esclarecimentos quanto à formação de professores para atuar na Educação Infantil e nos Anos iniciais do Ensino Fundamental. Brasília: MEC, 2001.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução n.º 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC, 2001.

_____. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução n.º 2, de 19 de fevereiro de 2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Brasília: MEC, 2001.

_____. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução n.º 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 31.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Plano Nacional de Educação – PNE/ Ministério da Educação.- Brasília: Inep, 2001.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. Projeto Plurianual de implementação da educação inclusiva nos municípios brasileiros: 2003-2006. Brasília: DF, 2003.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade. Documento Orientador. Brasília, DF, 2004.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: Adaptações Curriculares/ secretaria de educação Fundamental./ Secretaria de Educação Especial. – Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1999.

BRUNO, Marilda Moraes Garcia; MOTA, Maria Glória Batista da. **Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental:** deficiência visual. Vol. 1, 2 & colaboração: Instituto Benjamin Constant. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2001 (Série Atualidades Pedagógicas)

_____. Compreendendo a deficiência visual. In: **Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental**, Brasília: MEC-SEESP, 2002.

CAPUTO, Stela Guedes; PASSOS, Mailsa. Cultura e conhecimento em terreiros de candomblé – lendo e conversando com Mãe Beata de Yemonjá. **Currículo sem fronteiras**, v. 7, n. 2, p. 93-111, jul./dez. 2007. Disponível em: <www.curriculosemfronteiras.org>. Acesso em: 13 ago. 2011.

CAVALCANTI, Maria Aparecida. Iluminando os caminhos da Pré-escola. **Revista IBC**, 10. ed., setembro de 1998. Disponível em: <<http://www.ibc.gov.br/>>. Acesso em: 15 abr. 2007.

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

DIAS, Larissa Melo e Galo. **A intervenção precoce em crianças com déficit visual**: percepção dos pais. **Revista IBC**, 47. ed., dezembro de 2010. Disponível em: <<http://www.ibc.gov.br/>>. Acesso em: 01 fev. 2011.

DORZIAT, Ana. Políticas e práticas pedagógicas inclusivas na perspectiva do currículo para as diferenças. In: COSTA, Maria Zuleide. [et al ...] (orgs.). **Diferenças nas políticas de currículo**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010, p. 117-130.

DUK, Cynthia. **Educar na Diversidade**: material de formação docente. 2. ed. Brasília: MEC/SEESP, 2005

ESTATUTO ONCB - **Organização Nacional de Cegos do Brasil**. Disponível em: <<http://www.oncb.org.br/estatuto>>. Acesso em: 30 jan. 2010

FARIAS, Gerson Carneiro. **Intervenção precoce**: reflexões sobre o desenvolvimento da criança cega até os dois anos de idade. **Revista IBC**, 26. ed., dezembro de 2006. Disponível em: <<http://www.ibc.gov.br/>>. Acesso em: 15 abr. 2007.

FRASER, Nancy. Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça na era pós-socialista. In: SOUZA, Jessé (Org.). **Democracia hoje**: novos desafios para a teoria democrática contemporânea. Brasília: UnB, 2001. p. 245-282.

GLAT, Rosana; FERNANDES, Edicléa Mascarenhas. Da educação segregada à educação inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da educação especial brasileira. In: CIBEC/MEC. **Inclusão: Revista da Educação Especial**. v. 1. n. 1, outubro de 2005, Brasília. Secretaria de Educação Especial. 2005. Disponível em: <http://www.eduinclusivapesq.uerj.pro.br/livros_artigos/.../Edu_segrega.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2010.

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

GOMES, Nilma Lino. Cultura negra e educação. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 23, p. 75-85, jul./ago. 2003.

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

HALL, Stuart. **Identidades culturais na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

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

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Política de educação inclusiva e as diferenças na escola. In: COSTA, Maria Zuleide. [et al ...] (orgs.). **Diferenças nas políticas de currículo**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010. p. 131-146.

LACLAU, Ernesto. Universalismo, particularismo e a questão da identidade. Traduzido por Joanildo A. Burity. **Revista Novos Rumos**, São Paulo, ano 8, n. 21, 1993 [texto revisado pelo tradutor para nova publicação, no prelo].

_____; MOUFFE, Chantal. **Hegemonia y estratégia socialista: hacia una radicalización de la democracia**. Fondo de Cultura Económica de Argentina, 2004.

LOBATO, Lenaura. Algumas considerações sobre a representação de interesses no processo de formulação de políticas públicas. **RAP**, Rio de Janeiro, v. 31, n. 1, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. Teoria Queer – uma política pós-identitária para a educação. **Estudos feministas**, v. 9, n. 2, p. 541-553, Florianópolis, 2001. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/9635>>. Acesso em: 10 ago. 2011.

MAZZOTTA, Marcos J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2001.

MONTE, Francisca R. F.; SIQUEIRA, Ivana; MIRANDA, José Rafael (Orgs.). **Direito à educação e necessidades educacionais especiais: subsídios para atuação do Ministério Público brasileiro**. Brasília: MEC/Seesp, 2001.

MOREIRA, Antônio Flávio. A recente produção científica sobre currículo e multiculturalismo no Brasil (1995-2000): avanços, desafios e tensões. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 18, set./dez. 2001

_____. **Currículo: questões atuais**. São Paulo: Papirus, 1997. p. 144.

NÓVOA, Antônio (Org.). **Profissão professor**. Coleção Ciências da Educação. Portugal: Porto Editora, 2. ed., 1995.

_____. **Vidas de professores**, Portugal: Porto Editora, 2. ed., 1996.

PEREIRA, Maria Zuleide da Costa. **Currículo e autopoiese**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010

SIAULYS, Mara O. de Campos. **Brincar para todos**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005. p. 152.

- SILVA, Márcia Moreira da. Percursos de aprendizagem: uma viagem cheia de emoção. *In*:
- SANTOS, Edilene da Silva; PEREIRA, Maria Zuleide da Costa. (Org.) **Retratos sem retoques: identidades plurais**. Campinas, SP: Editora Átomo, 2008.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n.º 16, jul/dez 2006, p. 20-45.
- TURA, Maria de Lourdes. Por que os significantes vazios são importantes para a política? *In*: LACLAU, Ernesto. **Emancipação e diferença**. Coordenação e revisão técnica geral Alice Casimiro Lopes e Elizabeth Macedo. Rio de Janeiro: Eduerj, 2011. p. 67-80.
- UNESCO (1994). **Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais, Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade**. Salamanca, Espanha, 7 a 10 de Junho.
- UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.
- WEFFORT, Francisco. (Org.). **Os Clássicos da Política**. vol. 1. São Paulo: Ática, 1991.
- YOUNG, M. F. D. Para que servem as escolas? *In*: PEREIRA, Maria Zuleide da Costa; CARVALHO, Maria Eulina Pessoa; PORTO, Rita de Cássia Cavalcanti (Org.). **Globalização, Currículo e Interculturalidade na Cena Escolar**. Tradução de Daniel Jalil de Carvalho. Campinas - SP: Alínea Editora, 2009.

ANEXOS

ANEXO A - Termo de consentimento livre e esclarecido (orientação para os sujeitos da pesquisa)

Senhores e Senhoras,

Esta pesquisa é sobre os percursos de ensino e aprendizagem de uma deficiente visual e está sendo desenvolvida pela pesquisadora Márcia Moreira da Silva, aluna do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Prof. Maria Zuleide da Costa Pereira.

Os objetivos da pesquisa são: investigar os processos de ensino e aprendizagem vividos por mim, analisando as contribuições das políticas de inclusão no meu processo de formação e (auto)formação; analisar como se deram os processos de inclusão e ensino aprendizagem em minha vida e investigar as possíveis adaptações curriculares adotadas em meu percurso de alfabetização na escola especializada e na escola regular.

Solicitamos a sua colaboração para nos conceder uma entrevista, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de educação e publicar em revista científica. Por ocasião da publicação dos resultados, o seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos.

Esclarecemos que a sua participação no estudo é voluntária e, portanto, você não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição.

A pesquisadora estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

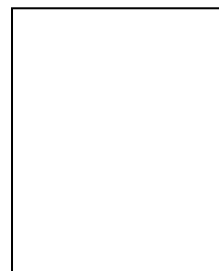
Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e concordo em participar da pesquisa e com a publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Assinatura do Participante da Pesquisa
ou Responsável Legal

Data: ____/____/____

OBSERVAÇÃO: (em caso de analfabeto - acrescentar)

Espaço para impressão dactiloscópica



Assinatura da Testemunha

Contato com o Pesquisador (a) Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para a pesquisadora **Márcia Moreira da Silva**. Endereço (Setor de Trabalho): Centro de Educação – UFPB – Ambiente dos professores – sala03. Telefone: (83) 3216-7479

Atenciosamente,

Assinatura do Pesquisador Responsável

APÊNDICES

APÊNDICE A – Entrevista com os sujeitos co-participantes da pesquisa.

Márcia: Tia Cida?

Cida: Oi...

Márcia: Posso perguntar um negócio pra tu?

Cida: Pode!

Márcia: Quando tudo começou, sabe? A dar aula lá no grupo... Já tinha creche, não?

Cida: Não. Por que...? Nããão...

Márcia: Não teve uma creche lá um tempo?

Cida: Teve... Mas não aula. Tinha não!

Márcia: Mas não era contigo não?

Cida: Não...

Márcia: Tu só dava aula de noite, não era?

Cida: Era...

Márcia: Para os adultos...?

Cida: Isso.

Márcia: Oh tia Cida, tu já estudou comigo não, já, alguma vez?

Cida: Estudar como?

Márcia: Estudar... Estudar de fazer atividade de escola, essas coisas.

Cida: Mas você fala, para atividade sua?

Márcia: Sim!

Cida: Não, por quê?

Márcia: Por nada...

Cida: Você trazia muita atividade em semana de prova pra eu ler pra você, pra você passar pra o... Braille, e...

Márcia: E?

Cida: Estudar!

Márcia: Hum...

Cida: Eu lia... eu ditava, você copiava, No Braille, no caso, né?

Márcia; Hum?

Cida: E... Que era pra você estudar porque você pegava as apostilas e não tinha quem lesse pra você. Lembra não?

Márcia: Nesse caso... Não, eu lembro só que eu fiquei numa dúvida: se era tu ou se era tia Binha que sempre lia pra mim. Era tu, não era?

Cida: (nota do transcritor: Precisa ouvir melhor para entender): Eu passava a tarde todinha lendo pra ti.

Márcia: Era. Oh tia Cida, tu lembra que quando tu dava aula... Eu não estudava ainda não, mas quando tu dava aula... que mãe estudava... Era mãe ou era pai que estudava contigo? que eu ia pra tua sala, ficava lá...

Cida: Devia ser seu pai, porque tua mãe foi minha professora.

Márcia: Ah, foi? Peraí, minha filha. Tô vendo, tô vendo...

Cida: Tua mãe foi... foi minha professora (transcritor: e mais algo que eu não entendi que ela disse.)

Márcia: E foi?

Cida: Foi.

Márcia: humm... Eu lembro que eu ia pra tua sala de aula, ficar lá mais tu...

Cida: Professora, né?

Márcia: Sim.

Cida: Tem a dona Zeca... Eu vou... desligar esse negócio que tá incomodando aqui.

Márcia: Tu lembra que as professoras eram essas: Jacira, dona Zeca...

Cida: Jacira, dona Zeca...

Márcia: Hummm.

Cida: Porque... Elivanda começou no mesmo ano que eu; Elivanda não foi do seu tempo.

Márcia: Acho que não! Mãe disse que ela era merendeira.

Cida: Quem, Elivanda?

Márcia: É sim.

Cida: Ela era merendeira de onde, da creche?

Márcia: Acho que era.

Homem: Dê um copo de água, só pra beber água; eu não vou beber água da boca da garrafa...

Márcia: Parece...

Cida: Dá que eu bebo...

Márcia: Parece, mãe disse que... Mãe disse que...

Cida: Vou desligar esse som, visse?

Márcia: Parece que quem era professora era dona Zeca e Jacira.

Cida: Jacira, dona Zeca, professora Maísa...

Márcia: Hum...

Cida: Maísa eu sei que Maísa era à noite.

Márcia: Hum...

Cida: Isso, isso... Isso no... em... Em noventa...

Márcia: Não, noventa não era mais não, que noventa eu já fui pra João Pessoa.

Foi antes!

Cida: Sim, eu comecei a ensinar em... Em... mil novecentos e noventa! Nina, à noite... (nota do transcritor que precisa ser estudada: Nina ensinou dois anos e aí foi eu, entrei à noite.) É isso que fala?

Márcia: Hum... Eu sei... eu me lembro... Eu me lembro que eu ia pra sua sala de aula quando você dava aula. Eu ia! Você dava aula de noite, você dava aula de noite, e eu ia pra lá que eu ficava brincando mais no quadro com giz.

Cida: É?

Márcia: Eu me lembro... Então no caso a professora mais velha é Jacira é?

Cida: Que tá viva é.

Márcia: Então... Ela deve saber, né?

Cida: Hum???

Márcia: Ela deve saber, né.

Cida: É Jacira a mais velha que tá aí.

Márcia: Quem passou por lá, quem foi, quem não foi, quem saiu, quem ficou...

Márcia: Mãe, me conta... me diga uma coisa: tu casou com o pai em que ano?

Marlene: Em oitenta e dois.

Márcia: Em oitenta e dois...

Marlene: Foi...

Márcia: Aí, quando vocês casaram, aí tu ficou logo buchuda, foi?

Marlene: Foi...

Márcia: Iiich... Aí como foi tua gravidez?

Marlene: Quase que eu morro...

Márcia: Quase que tu morre?

Marlene: Foi.

Márcia: Por quê? Conta aí!

Marlene: Porque tinha enjôo demais.

Márcia: Que mais?

Marlene: Uma anemia... Uma anemia forte.

Márcia: Hum... Mãe, em que ano foi fundado aquele grupo?

Marlene: Foi em setenta e sete.

Márcia: Setenta e sete?

Marlene: Ahan.

Márcia: Tu foi uma das primeiras professoras de lá, foi?

Marlene: Não; as primeiras pro... Os primeiros professores que foram antes que eu: Zeca...

Márcia: Sim?

Marlene: Jacira...

Márcia: Hum...

Marlene: Vera, Dedé, e (nota do transcritor: Não consegui ouvir porque algo raspou sobre o microfone).

Márcia: E foi?

Marlene: Foi.

Márcia: E qual o nome daquele grupo, tu sabe?

Marlene: É Grupo Escolar Municipal trinta e um de Março.

Márcia: hummm... Oh mãe, aí me conta... Me diz... assim: quando tu casou, aí tu, aí eu, eu, eu... eu, eu... eu dava muito trabalho na barriga era?

Marlene: Não...

Márcia: Não?

Marlene: Não...

Márcia: Só um pouquinho né?

Marlene: Era... Dormia o dia todinho e passava a noite sem dormir mexendo com os pés na mãe. (nota do transcritor: essa frase fica estranha baseando na pergunta da interlocutora.)

Márcia: Por que, tinha medo, era?

Marlene: Não porque não... tu, não dormia né?

Márcia: Aí não tinha... Aí... a televisão era outra né?

Marlene: Aí eu dizia assim... Não comia nada, aí eu: "Pedro, eu quero comer... biscoito sortido." E ele saía correndo. E comprava de quilo né? (Risos) Ele comprava de quilo, aí quando chegava, eu: "quero não." Teve uma vez que ele esbagaçou no meio do terreiro. Já chegou do roçado cansado, suado... Digo "eu não comi não, eu quero comer

biscoito." Aí ele foi e comprou o biscoito sortido. Quando chegou, eu disse: "Quero mais não!" Ele jogou lá no meio do terreiro.

Márcia: Muito bonito pra você. Sim mãe, aí... Tu tava buchuda de mim, aí tu... caiu, foi?

Marlene: Eu fui pescar no riacho, imagina... (risos). Fui pescar, aí caí por cima de umas pedras.

Márcia: Tava com quantos meses já?

Marlene: Ia fazer nove meses. Aí quando eu caí você ficou uma bola e eu disse "Ui ui ui! Vou perder meu menino!" Aí Cida botou pra mangar. Isso foi numa segunda-feira.

Quando foi na quarta-feira tu nasceu. Quase morta.

Márcia: Foi?

Marlene: Foi.

Márcia: Eu nasci quase morta?

Marlene: Foi.

Márcia: Como assim? Conta essa história de novo?

Marlene: Bom realmente, eu acordei agoniada, e vi quando a enfermeira... (nota do transcritor: novamente não deu pra ouvir um trecho.) Aí eu vi aquele pendãozinho dependurado e ela pegando pelos pés. (nota do transcritor: mais uma fala difícil de entender.) E ela disse: "Doutor, ela não tornou não; já botei ela no balaio, já dei palmada nela, já fiz não sei o quê." E ele disse assim: "Então isso morreu, joga isso pra lá!" Aí não vi mais.

Márcia: Mãe, sabe quem morreu? Doutor Tancreô... Tancredo.

Marlene: Morreu de... morreu?

Márcia: Morreu hoje; essa madrugada.

Marlene: E foi?

Márcia: foi.

Marlene: Tava muito velho.

Márcia: Noventa e poucos anos.

Pedro: E ele não tinha cem ainda não?

Márcia: Não.

Pedro: Menino...

Márcia: Foi um grande médico de Itabaiana; a mulher tava anunciando que... Aí a prefeita decretou, deu... deu... deu... não sei o que lá na saúde hoje e decretou ali luto oficial por três dias.

Marlene: Porque doutor tranquedo gente...

Pedro: Rapaz... Eu era menino e aquele homem já era velho. E ... Ainda não morreu com sem anos aquele homem?

Márcia: Não.

Pedro: Eu pra mim ele não existia mais, morreu agora?

Marlene: Eu também não tava lembrando...

Márcia: Sim mãe, conta... Conta mais. Aí eu nasci, aí, fui pro lixo? *risos*.

Marlene: Eu digo que... Sei não; eu digo que você foi *risos* pra casa dormir.

Márcia: (risos) De boa.

Marlene: Foi na... Foi na quarta de noite, passou quarta, quinta, sexta, sábado e domingo. No sábado, trouxeram tu, aí tu tava com a cabeça cheia de... (nota do transcritor: cafuso? Não sei se é isso, mas não conheço. Cafuso que eu sei é mistura de raça.) Perto da orelha cheia de (nota do transcritor: a palavra de novo, que daqui em diante será posto um x). Aí eu comecei a matar. Aí a menina disse: "Ochente! Essa mulher tá... Mulher o que é que tu tá fazendo aí?" Eu digo: "Minha menina que tá cheia de x de pardal." Aí (nota do transcritor: complicou pra ouvir de novo, mas falou algo de marrom do beijo.) Pegou, levou ela e disse "medica ela!" Só vi no outro dia.

Márcia: Nossa! Tu passou três dias sem me ver?

Marlene: Foi.

Márcia: Mas tu perguntava por mim nesses dias ou não, tu tava desacordada?

Marlene: Perguntava nada, a cabeça tonta, não sabia onde eu tava.

Márcia: Aaah.

Marlene: O povo chegava e entrava e eu não sabia; eu sabia que eu tava no hospital mas o local eu não sabia, sabe?

Márcia: Ah...

Marlene: Eu sabia que era o hospital! Mas por onde o povo entrava, a cabeça era tonta, rodando... A pressão ficou... vinte e um por dezoito.

Márcia: Quer dizer que minha gravidez foi uma gravidez de risco?

Marlene: Deve ter sido.

Márcia: Ou foi por causa da queda?

Marlene: Aí já não sei não!

Márcia: Mãe, tu fazia pré-natal, esses negócios?

Marlene: Fazia...

Pedro: Fazia naaada...

Marlene: Fazia, ia no consultório todo mês.

Márcia: Pelo SUS? Quero dizer...

Marlene: É, é, lá em São José.

Márcia: Com o Doutor Hélio... Sim mãe, aí... Aí eu nasci, fui pra casa, aí como era lá em casa depois que eu nasci, como é que vocês faziam?

Marlene: Como assim?

Márcia: Como era, porque... Como era, era como tô... Era normal, tudo no mesmo jeito?

Pedro: É, minha filha, você não ganhou berço não; era uma redinha na beira da cama...

Márcia: Uma rede na beira da cama...

Pedro: Hum...

Márcia: Mas eu sei que a casa da gente... Era uma sa... Era só sala, quarto e cozinha e a cama eu ainda me lembro até... Acho que eu me lembro até como era a cama ainda... Como só tinha três pés.

Marlene: Hahahahaha!

Pedro: O outro era tinhoso né Márcia?

Márcia: era... Sim, mãe! Conta!

Marlene: Com sete dias tu saiu do hospital.

Márcia: Sim, aí depois, vai contando aí. Conta, mãe, quero saber!

Marlene: E depois?

Márcia: Sim!

Marlene: Você foi crescendo, crescendo normal.

Márcia; Aí, aí eu fui crescendo, crescendo, Quando foi que tu descobriu que eu, que eu...

Pedro: Chorava...

Márcia: Eu mamava?

Marlene: Mamava... Você mamou até mais de seis meses.

Márcia: Viche maria, eu era uma lobinha por leite. Oh mãe, aí assim: Como foi que tu desconfiou que... que eu era cega? Porque foi que tu desconfiou?

Marlene: No primeiro momento foi teu avô...

Márcia: Qual dos, o padrinho?

Marlene: Uhum.

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

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

Márcia: E foi?

Marlene: Uhum...

Márcia: Ele disse...?

Marlene: Uhum...

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

Marlene: Foi...

Márcia: Por quê? Por que ele... A gente não re... Quando o povo falava comigo eu não olhava não, não respondia não, era?

Marlene: Não sei!

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

Márcia: Ah, vivia... Já vivia...

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

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

Marlene: Mais ou menos dez meses.

Márcia: Dois meses...

Marlene: Não sarava...

Pedro: Dois meses?

Marlene: Dez meses.

Márcia: Dez?!?!?

Marlene: Dez!!!

Pedro: Foi não, não foi muito... Dez?!?

Marlene: Foi, porque ela já tinha...

Pedro: Não foi isso tudo não...

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

Márcia: Não foi com três meses não?

Marlene: A primeira consulta ela fez com dez meses.

Márcia: E foi?

Marlene: É...

Márcia: Oh mãe mas... Eu não brincava não, eu não fazia as coisas? Porque... Como era, hem?

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

Márcia: Eu era muito quieta...?

Marlene: Era.

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

Marlene: Nada, sem experiência de nada...

Márcia: Aí ele foi quem desconfiou?

Marlene: É...

Márcia: Aí como foi que tu s... Como foi que tu f... Como foi que tu, que tu fez pra...

Marlene: A gente ficou prestando atenção, né, olhando pras outras crianças e olhando pra... Aí foi vendo...

Márcia: Quem, quem ficou prestando atenção?

Marlene: A gente.

Márcia: Olhava pra mim e olhava pras outras crianças...? Aí eu não era igual às outras crianças...? Como assim não era igual, o que eu... O que as outras crianças...

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

Márcia: Ah era?

Marlene: Era...

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

Marlene: Era.

Márcia: E era?

Marlene: Era.

Márcia: Aí que foi com dez meses a primeira consulta?

Marlene: É...

Márcia: Foi onde a primeira consulta?

Marlene: Foi aqui em João Pessoa.

Márcia: Em que médico?

Marlene: Agora não me lembro o nome não hem...

Márcia: Aí... Aí pronto. A...

Pedro: Eu sei que teve um tal de doutor Marcelo.

Marlene: Não, doutor Marcelo foi no Recife.

Márcia: Foi no Altino Ventura... Eu sei; eu me lembro.

Pedro: É, foi.

Márcia: E dele eu me lembro.

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

Márcia: pra usar...? Hum...?

Marlene: Aí sua avó me perguntou, eu fui lá, aí ela perguntou assim...

Márcia: Qual vó?

Marlene: Mãe.

Márcia: Hummm...?

Marlene: Perguntou se tu era cega e eu disse que não, e ela disse: "Eu não casei você pra me dar neto cego não. Crie vergonha e não me dê neto cego não que eu não tenho... Eu não casei você pra me dar neto cego não."

Márcia: Ah, quer dizer que na verdade, mesmo o médico tendo dito a tu que eu não en... que eu era cega tu ainda, mesmo assim tu não admitia?

Marlene: Não.

Márcia: Hummm... Interessante... Aí... Aí, como foi mãe que tu foi fazendo pra eu aprender as coisas, pra tu ensinar as coisas a eu ou não era tu que ensinava as coisas?

Marlene: Não, você começou e eu comecei a dar as coisas e você meio que brincava, pegava...

Márcia: Ah, quer dizer que tu me dava as coisas e eu pegava?

Marlene: Aí começou a brincar com as coisas e tudo... Aí quando começou a andar...

Márcia: Eu comecei a andar com quanto tempo? Hem?

Marlene: Ah isso eu não sei não... Um ano; com um ano você já andava.

Márcia: Com um ano?

Marlene: Sim.

Márcia: Certo...

Marlene: Mexia com as coisas, quebrava os ovos...

Márcia: E era? Quer dizer que eu era uma cega esperta, era?

Marlene: Era... Calada...

Márcia: Oche, eu não falava como eu falo hoje não?

Marlene: Não, não; você fazia as trelas caladinha...

Márcia: Hahahahahahaha!!! Ah rapaz, quer dizer que eu fazia as trelas caladinha, era?

Marlene: Quando via já era tu pegar e ia irritar os bichos, escutava o grito indo longe irritar só pra eles acordarem.

Márcia: Como assim?

Marlene: Tu pegava no sono, aí eu saía pra ajeitar os bichos, buscar uma água, alguma coisa, sabe?

Márcia: Hum...

Marlene: Aí, assim que eu saía, tu acordava. (nota do transcritor: pelo último relato, o primeiro não faz sentido; favor revisar).

Márcia: Pequena ainda?

Marlene: Bem pequenininha!

Márcia: Por que hem?

Marlene: Sei não, acho que porque você ficava só, sei lá...

Márcia: Aí eu acordava...

Marlene: Uhum.

Márcia: Aí danava o grito.

Marlene: Uhum.

Márcia: Aí tu voltava.

Marlene: Aí eu voltava, botava um... Um chapeuzinho de pano na sua cabeça e ia puxar os bichos, as cabras, as coisas.

Márcia: Com eu nos braços...?

Marlene: Sim, no sol quente, de todo jeito.

Márcia: E era?

Marlene: Era.

Márcia: Eu sempre andava mais tu, não era?

Marlene: Uhum.

Márcia: Mãe, aí, com um ano, aí depois, aí, como foi?

Marlene: Como assim?

Márcia: Depois que tu soube que eu não via, como foi que tu ficou?

Marlene: Não podia fazer nada...

Márcia: Qual foi tua reação?

Pedro: Uma reação que nunca mais passou...

Márcia: Como assim, hem?

Marlene: Pior que o povo ficou conversando besteira, sabe?

Márcia: Dizia o que hem?

Marlene: Sei lá, essas besteiras que o povo dizia que eu não lembro...

Márcia: Hem pai, a reação que nunca mais passou, como assim? Hem?

Pedro: Eu sei lá, Márcia.

Marlene: Muita coisa...

Pedro: Uma coisa que...

Marlene: Aí você com dois anos já sabia rezar, Márcia.

Márcia: Com dois anos eu já sabia rezar?

Marlene: Já...

Márcia: Quem me ensinou?

Marlene: Eu que ensinei a você.

Márcia: Tu ensinou eu a rezar com dois anos?

Marlene: Uhum.

Márcia: E o que é que eu sabia mais com dois anos, o que é que eu sabia mais fazer?

Marlene: Você sabia rezar, você sabia cantar...

Pedro: Escutava rádio...

Marlene: Um radinho velho... (nota do transcritor: ela falou algo além mas ficou difícil de entender.)

Márcia: Hummm. Escutar rádio... E o que mais que eu fazia? Eu, eu, eu, eu comia com minhas mãos com dois anos já?

Marlene: Com um ano você já comia com tuas mãos.

Márcia: Ah mãe, quer dizer que com um ano eu já comia com minhas mãos?

Marlene: É...

Márcia: Tu me ensinou a comer?

Marlene: Foi.

Márcia: Tu nem desconfiava que eu não via e tu já me ensinou a comer logo?

Marlene: É.

Márcia: Aí eu comia... Eu derramava o comer, não?

Marlene: Não...

Márcia: Ah, rapaz, quer dizer que com um ano eu já comia com minhas mãos?

Marlene: É.

Márcia: Interessante; eu tenho uma aluna que com nove anos ela ainda não sabia vestir a roupa.

Marlene: Você com dois anos já pediu pra lavar os pratos e eu deixava.

Márcia: Com dois anos eu já lavava prato?

Marlene: Já, depois eu ia e lavava.

Márcia: Por que tu lavava depois?

Marlene: Porque não ficava bem lavado.

Márcia: E era era?

Marlene: Era.

Márcia: Mas eu lavava?

Marlene: Lavava, eu dava um pra lavar aí seu pai dizia assim: "Tá dando pra menina gastar água; você perde tempo!" Eu mandava você tomar banho...

Márcia: Eu tomava, com dois anos eu já tomava banho?

Marlene: Eu botava água lá pra você tomar banho.

Márcia: Eu tomava?

Marlene: Se molhava...

Pedro: Brincava mais do que pato novo...

Marlene: Aí eu ia e dava banho em você. Eu via que você tomava banho, se molhava, aí eu dava banho em você.

Márcia: Que nem Gabriele faz? Mas... Mas se bem que Gabriele já tem três anos hoje né? Gabriele já sabe fazer um monte de... Oh mãe, com dois anos eu já sabia vestir minha roupa?

Marlene: Não; eu ajudava a vestir a roupa.

Márcia: Mas eu aprendi logo a vestir a roupa?

Marlene: Foi.

Márcia: Mas porque? Porque tu me ensinava, ou porque...

Marlene: Porque eu ensinava.

Márcia: Ou porque eu era curiosa pra aprender?

Marlene: Eu ensinava.

Márcia: Mas eu era curiosa pra aprender as coisas ou não?

Marlene: Era; sempre foi.

Márcia: Eu sempre fui?

Marlene: Foi.

Márcia: Quer dizer que tu nunca... Que tu tratava eu como se eu não fosse cega, era?

Marlene: Era.

Márcia: Aí eu aprendia as coisas.

Marlene: Era.

Márcia: Porque tu não queria... Tu não queria que eu fosse cega, aí, tu pegava e, e...
E ensinava tudo a eu pra eu fazer em casa, era?

Marlene: Era.

Márcia: Pra eu fazer nos cantos, era?

Marlene: era.

Pedro: Hum, hum, hum...

Márcia: Pro povo não aperrear tu...?

Marlene: Hum... Não, eu ensinava porque no dia eu não sabia... Até que ponto eu ia viver né Márcia.

Márcia: Aí tu ensinava?

Marlene: Era... Mandava tomar banho, não tomava banho direito depois eu dava banho, mandava pentear o cabelo, não penteava direito, eu ia, penteava... Mas eu mandava fazer as coisas.

Márcia: E era?

Marlene: Era.

Márcia: Embora que, depois que fizesse, tu fosse lá e fizesse.

Marlene: Era...

Márcia: Uhum...

Marlene: Mandava fazer; não ficava bem feito eu ia lá e fazia.

Márcia: E era?

Marlene: Era.

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

Marlene: Dentro de casa...

Márcia: E quando saía pra brincar com as outras crianças, eu brincava, não?

Marlene: Nunca levei você pra brincar com ninguém...

Márcia: Tu não deixava não?

Marlene: Não, é que eu só vivia em casa.

Márcia: Mas quando a gente ia assim pra casa de Vozinha, quando a gente ia assim pra casa de Farinha...

Marlene: Não, não brincava com ninguém não...

Márcia: Ficava só perto de tu?

Marlene: Era...

Pedro: O povo também quando tomou conhecimento...

Márcia: O povo depois que tomou conhecimento aí todo mundo se afastou?

Marlene: É, o povo...

Márcia: O povo tinha medo de ficar cego também?

Marlene: O povo não chegava nem perto.

Pedro: É, não chegava nem perto; o povo não gostava... Ninguém nunca chegou; todas as crianças, o povo fazia aquele afago... Fazia aquela... Pras crianças dos outros; vocês não. Vocês eram... Isoladas das coisas.

Márcia: E era?

Pedro: Era.

Márcia: O povo só falava sempre de longe...?

Pedro: Fingia ter pena e no final das contas, a pena era pra... Derramar água quente por cima.

Márcia: Mas pena, a pena se tira com água quente mesmo...

Marlene: É... Ainda fica (nota do transcritor: difícil de entender o que foi dito.)

Márcia: Hahahahaha...

Pedro: É (risos).

Marlene: (risos) Não é não?

Márcia: (risos), (tosse), (tosse), (tosse); pena tira...

Pedro: Toda vida foi esse moído.

Márcia: E foi? Toda vida a gente...

Pedro: Na família foi (risos).

Márcia: Na família?... De tudo...? Aí hoje o povo acha ruim quando a gente não fala, quando não dá a bênção, quando não... faz que não conhece, né? Hoje o povo acha ruim, né?

Marlene: É...

Márcia: Mas antigamente fazia a mesma coisa, não era? Pois tudinho pode... Ah, tá... Sim mãe, aí com... Sim!

Pedro: Porque com direito, eles acham que só quem tem direito era a gente que é pai pra botar, pra sair dando a bênção. Mas o direito é a pessoa procurar, dizer quem é, e se identificar né? Tomar a bênção, etc, mas não né. Ficavam...

Márcia: Era como se a gente... Como se a gente não existisse. Oh mãe, aí tu começou a trabalhar no grupo em que ano?

Pedro: Não é não existir; existia mas era uma coisa diferente das outras...

Márcia: Hum...

Pedro: Então por ser diferente, não tinha atenção que era pra ser.

Márcia: aaaah... Eu seeei... Não dava atenção nenhuma; fazia de conta que...

Marlene: Não existia.

Márcia: Hummmmmmm. Eu sei. Sim mãe, aí tu começou a trabalhar no posto...

Aí tu começou a trabalhar em que ano no grupo?

Marlene: Em oitenta e três.

Márcia: Quer dizer que quando tu começou a trabalhar no grupo eu tinha um ano?

Marlene: é.

Márcia: Aí como tu fazia: Tu levava eu ou tu deixava em casa?

Pedro: Deixava em casa comigo.

Márcia: E era, era?

Pedro: Só levava quando ficou mais graudinha, mas... Ia mijar lá... Nos pés dos birôs.

Márcia: Eu mijava nos pés dos birôs, é mãe? Hem mãe?

Marlene: Não me lembro disso não.

Pedro: Lembra não né?

Márcia: Quer dizer que mãe levava eu pra escola era?

Marlene: Uhum...

Márcia: Com quantos anos tu levava eu?

Marlene: Dois anos... Quando eu comecei levar...

Pedro: Quem sempre fazia muito afago era Betinho e Carlos, quando você era pequenininha.

Márcia: Engraçado: Betinho até hoje onde ele me vê ele ainda fala com eu. Ele brinca, ele conversa.

Pedro: É.

Márcia: A gente tava na casa de tia Binha, e ele fez a maior festa. Onde ele me vê ele fala comigo; até se eu estiver com as meninas, e ele passar, ele diz: "E aí moça?!"

Pedro: É só ele e Carlos que lhe fazia afago, mas o resto...

Márcia: Que Carlos? Esse aí eu não me lembro não. E era, era? Eles iam muito lá em casa era pai?

Pedro: Betinho sempre ia mais Severino.

Márcia: Ah, mais Tiúca. Tiúca é um safado... Oh mãe, Tiúca carregava eu nos braços, carregava? Pros cantos, ou só em casa?

Marlene: Em casa...

Pedro: Toda vida ele queria... Queria bem a ela.

Marlene: Você ia nos ombros do seu pai todo dia buscar lenha...

Márcia: Eu me lembro. Mas, dos tios quem mais ia lá em casa era Tiúca era?

Marlene: Era.

Márcia: Mas Tiúca quer muito bem a eu mesmo porque no dia que ele veio aqui ele ficou me aperreando. Ele vive me aperreando pra eu ir lá. Oh mãe, Elivanda ia lá em casa?

Marlene: Nunca foi não.

Pedro: Elivanda?

Márcia: Uhum. É porque ela quis aparecer um dia desse no curso, aí ela se deu mal porque ela falou com merda e eu dei a resposta com merda atrás.

Pedro: Foi?

Márcia: Foi. Ela quis aparecer, dizer que quando chegava lá em casa me achava lá toda mijada. Eu disse: "Tu nunca fosse lá em casa, cruzeta do inferno." Na frente do povo todinho. Eu disse: Quer aparecer? Bota uma melancia na cabeça que você fica mais bonita.

Marlene: Mas não veio não, nem em aniversário.

Márcia: Pois ela tava lá no curso, querendo... Com resenha lá. *risos*. Aí não prestou muito não, não foi muito interessante não a brincadeirinha não.

Pedro: Ela fazia farra com você por causa do namorado, quando era lá na escola.

Márcia: aaaaaaaaah...

Pedro: Lá ela chegava junto, brincava muito com você...

Márcia: aaaaaaa...

Pedro: Lá na escola; em canto nenhum não.

Márcia: aaah... Porque eu sei que Betinho é muito amigo de Tiúca, que mãe já me disse isso. Tiúca ia muito pra lá, pra lá pra casa. Oh mãe, quem ia muito lá pra casa também era tia Dete, não era?

Marlene: É, Detinha ia pra ficar com vocês.

Márcia: Eu só achava ruim quando tia Dina ia, meu Deus, porque tia Dina era muito ruim. Agora tia Dete era boa... Tia Cida ia lá pra casa também às vezes não era?

Marlene: Era...

Márcia: Nas Terças-feiras quando tu ia pra feira eu me lembro que a gente ia pra casa de Vozinha ficar lá... Não era?

Marlene: Era.

Márcia: Oh mãe tu já tá dormindo é?

Marlene: Não, tô respondendo o que você quer!

Márcia: Mas não é pra responder o que eu quero...

Marlene: Quando não é o braço é a perna...

Márcia: Mãe, eu vou já dar em você pra você se acordar.

Pedro: Oh Márcia, por que tu tá perguntando isso?

Márcia: Eu tô com vontade de saber, eu não posso não?

Marlene: Pode...

Márcia: Tem hora que mãe começa a contar as coisas bem direitinho mas tem dia...

Marlene: Bora!

Márcia: Mãe, aí tu começou a dar aula lá. Aí em que ano foi fundada a creche lá?

Marlene: O Galego assumiu em oitenta e cinco...

Pedro: E a creche foi depois que ele assumiu né?

Marlene: Em oitenta e seis... Qual foi o ano que seu pai entrou na prefeitura, foi em oitenta e seis ou oitenta e oito?

Pedro: Em oitenta e oito.

Marlene: Então foi no final de oitenta e sete.

Pedro: Não, foi mais; foi depois...

Marlene: Foi quando Galego assumiu; foi no governo de Galego. Aí Galego (nota do transcritor: desenvolveu?) o posto, aí ele botou a creche. Aí quando Babá entrou, acabou a creche.

Márcia: Ah... Aí quando ele fez o posto, tu foi pro posto, foi?

Marlene: Foi.

Márcia: Aí tu foi pro posto em que ano?

Marlene: Foi no final de oitenta e seis pra oitenta e sete.

Márcia: Aí eu fiquei na creche, não foi, um tempo?

Marlene: Ah, ficou uns dias lá depois eu desisti e botei pra casa.

Márcia: Mas eu fazia o que na creche?

Marlene: Ah, ficava lá sentada pra comer lombrigas.

Márcia: Oh mãe, eu me lembro mesmo que tinha um monte de gente, não era?

Marlene: Era.

Márcia: Passava o dia eu era?

Marlene: Não, não passava todo dia não.

Márcia: Ia só de manhã, não era?

Marlene: Tinha dias que ia de manhã e tinha dia que eu não levava não; você ia à tarde.

Márcia: Ah... Eu me lembro mais de de manhã, de um dia que eu tava lá numa carteira e que me deram um lápis e mandaram eu ficar riscando da esquerda pra direita e de baixo pra cima. Eu me lembro desse dia.

Marlene: Quem ia tomar conta dos meninos era Elivanda, Dinalva, Dalva, Branca, Elvira... Trabalhava lá na cozinha fazendo... (Nota do transcritor: a voz vai sumindo e fica difícil entender.)

Márcia: Mas quem... Eu cheguei a ser matriculada na creche mesmo?

Marlene: Eu fiz a matrícula mas não durou muito tempo não; foi negócio de três a quatro meses.

Márcia: Porque não deu certo...?

Marlene: Babá disse que não tinha ninguém pra botar; a escola só tinha uma sala e pra ficar no posto não dava certo não.

Márcia: Ah, a creche...? E a creche funcionava onde, não era no grupo não?

Marlene: Era, nos dois...

Márcia: Ah, quer dizer que a creche não durou muito tempo não?

Marlene: Não...

Márcia: Mas o tempo que durou eu fiquei, ou fiquei por pouco tempo?

Marlene: Por pouco tempo...

Márcia: Eu saí antes de acabar?

Marlene: Foi.

Márcia: Mas eu saí por quê?

Marlene: Porque eu quis tirar, não dava certo não.

Márcia: Não dava certo por quê?

Marlene: Muita falta de higiene.

Márcia: Mas eu participava das coisas?

Marlene: Participava.

Márcia: Eu fazia as coisas que o povo mandava?

Marlene: Fazia.

Márcia: Quem era a professora?

Marlene: Não tinha professora... No grupo de manhã era Jacira mas foi no recesso.

Márcia: E quem é que ficava nessa bendita...?

Marlene: Olha, era Dinalva...

Márcia: E quem é que ficava com os pirralhos?

Marlene: Quem ficava com os pirralhos era Branca, Dalva, Dinalva, Elivanda, era quem tomava conta...

Márcia: Ah então não dava pra saber quem era não, ou como era assim não...

Marlene: Não, elas sempre ficavam com os meninos com...

Márcia: Num bolo só.

Marlene: Era.

Márcia: E onde foi que eu aprendi as coisas como... A contar, a...?

Marlene: Eu ensinava em casa.

Márcia: Aí como é que tu fazia?

Marlene: Eu ensinava você a contar as coisas.

Márcia: E as cores, como é que tu fazia, mãe?

Marlene: Eu dizia!

Márcia: Como?

Marlene: Do meu jeito!

Márcia: Por que, tu queria que eu aprendesse, era?

Marlene: Era.

Márcia: E eu aprendia?

Marlene: no meu jeito você aprendia.

Márcia: (risos) Do seu jeito... Mas era todo dia, era quando eu perguntava...

Marlene: Era quando você perguntava, quando eu tinha tempo... Aí eu dizia as coisas a você.

Pedro: Tu toda vida foi danada, Márcia. Procurava as coisas... Sempre queria participar das coisas, queria saber... E sempre perturbava demais... Não ia se conformar com o pouco que tinha; tinha de ser com o que ouvia.

Márcia: Aí me conta mais, mãe! Eu quero saber!

Marlene: Tu ia pro roçado, plantava feijão, levada no burro...

Márcia: Às vezes ia a pé... Debaixo de chuva, ainda mais descalço porque tinha muita lama... (risos).

Eu lembro que eu já plantei feijão... Eu nunca quebrei milho. E eu já ajudei a juntar mato também.

Marlene: É.

Márcia: Pra tocar fogo. Menino, eu já trabalhei em roçado também! (risos).

Pedro: (risos).

Marlene: Aí seu pai ia na frente com o burro com o feijão, e eu atrás com vocês. Aí ele botava as coisas em casa e ia encontrar a gente...

Márcia: No cipuá?

Pedro: A vida da gente foi tão difícil que você nem imagina. Foi difícil demais, muito sofrimento, muita luta. E pior: não era luta só da gente, era com a ação dos outros, da vizinhança... Não dava apoio; não colaborava... Se a gente botasse um bicho num canto, quebravam os pés; mataram muito bicho da gente, os bodes... Faziam os bichos perderem as crias...

Márcia: Sim, mãe, conta mais! Eu quero saber!

Marlene: É tanta coisa que eu nem me lembro mais.

Márcia: Por que não se lembra, porque foi tão ruim assim?

Marlene: Foi muito tempo.

Pedro: Já há quase trinta anos que isso passou... Vinte e ...

Márcia: Oh mãe conta! Eu ia pro posto mais tu de tarde?

Marlene: Eu levava todas três.

Márcia: Eu me lembro, sabe? Que eu dizia a tu que eu tinha vontade de estudar.

Marlene: É, e ficava chorando; os meninos passavam de manhã saindo de casa, aí tu perguntava: "Oh mãe, esses meninos vão pra onde?" E eu dizia: "Pra escola!" E você dizia: "Ah, eu quero ir também." E eu dizia: "Ah minha filha, não tem como você estudar lá."

Márcia: Aí eu chorava.

Marlene: Ficava chorando e eu chorava também, pedindo a Deus que desse uma luz, arrumasse um jeito de você estudar. Aí quando chegava no posto, Zeca ensinava de tarde, você escutava ela ensinando e dizia: "Oh mãe, eu quero estudar." E eu dizia: "Minha filha, não tem como você estudar, tenha paciência; um dia Deus vai mostrar uma escola pra você estudar."

Márcia: Eu era quem mais perturbava, era?

Marlene: Era.

Márcia: Pra estudar?

Marlene: Hum...

Márcia: Aí quando foi que...

Marlene: Que você foi pra escola?

Márcia: Hum

Pedro: A gente começou a andar com você pros doutores...

Marlene: Isso foi em oitenta e nove...

Pedro: Pra descobrir pra ver se tinha cura seu problema. Vendia uma ninhada de boi, um molho de feijão e corria pro doutor com vocês. Tudo pago, toda vida foi assim. Pedia ajuda aos prefeitos, o povo não deixava dar.

Márcia: Quer dizer que o tempo da gente no grupo foi pouco?

Marlene: Uhum. Aí quando foi em oitenta e nove, aí veio o pessoal da Holanda.

Pedro: bem uns cinco jovens.

Marlene: É porque ficou um na casa de Maísa...

Márcia: Foi uns cinco: Timóteo... Não, Timóteo era daqui do Brasil que veio acompanhando...

Marlene: Não, era da Holanda também o rapaz.

Márcia: Mas ele falava Português.

Marlene: Mas era da Holanda. E veio o rapaz, duas moças e aquela senhora. Aí ninguém queria ficar com a senhora; ela não tinha onde ficar. Fizeram uma reunião aí Dalva disse assim: "Fica na casa de Marlene! Pelo menos ela ajuda ela com as meninas, sei lá o que tem." E eu digo: "Tá certo, fica..." Passou uma semana lá em casa e eu disse "Meu Jesus, como é que essa mulher passa lá em casa nesse meio de mundo." Aí quando ela chegou lá, viu vocês, perguntou pra mim se vocês estudavam, eu disse que não, perguntou as coisas, eu respondi pra ela, aí ela encontrou padre Antônio; padre Antônio veio fazer uma reunião lá em Mendonça... Aí ela perguntou a padre Antônio se padre Antônio não tinha vergonha, como é que ele, um padre, vivia dentro da comunidade e via um pai e uma mãe com três filhas naquelas condições sem ter nada na vida e ele não tinha condição nem sequer de arrumar uma escola!

Márcia: Será que ela já morreu?

Marlene: Eu não sei; perdi o contato com ela... Mas eu escrevi várias vezes; ainda tenho o endereço dela, e não teve retorno. Aí ela foi, deixou um dinheiro com ele, o povo do mundo sabia e eu não sabia. Quando vieram me perguntar, eu disse: "Ela tá lá em casa, mas não falou isso pra mim não!" Nem padre Antônio falou. Isso foi de Julho pra Agosto...

Mileide: Tem que ligar pra padre Antônio pra ver se ele ainda tem contato com ela...

Márcia: Vou ligar pra ele. Se bem que padre Antônio já tá tão velho depois de quase trinta anos, pode ser que ela tenha morrido também.

Marlene: Aí ele disse que ela tinha deixado um dinheiro pra ele.

Pedro: Ela tava com quarenta anos.

Marlene: Aí ele foi, procurou saber o médico melhor da Paraíba e enviou o doutor Osvaldo Trabaço, e eu acho que esse dinheiro ele ficou que eu nunca vi; ele nunca me deu.

Mileide: Esse dinheiro ele ficou e o outro dinheiro que ele disse que ia conseguir, pegou o ofício lá no instituto e tudo. Aquele padre faturou demais com a gente.

Marlene: Aí depois que vocês tavam lá ela mandou duzentos reais, mandou roupa, mandou bolsa... Carminha e o povo todo tinha muita raiva dela por isso.

Mileide: Faziam inferno lá pro padre... A própria Jacira...

Márcia: Eu vou falar com padre Antônio e ele vai ter de me dar o contato dessa mulher.

Pedro: Ele vai ter que dar conta né? Pelo menos da família dela!

Márcia: E ele tem os interesses dele assim como eu tenho os meus; eu vou usar minhas armas... Oh mãe, se tu fosse me dizer, sabe? Como era nossa convivência, tu ia dizer que era como? Como era eu em casa, eu perturbava muito...

Pedro: Tu só vivia assombrada. Não deixava a gente sair pra nada na vida que não podia levar tu. Deixava tu em casa, ajeitava com tudo no mundo e tu não ficava. Tu era assustada, dizia que escutava atropelo, escutava não sei o quê...

Márcia: Eu sempre carreguei a casa nas costas...

Marlene: Oh meu Deeeeus... Ela tava brincando com as meninas, eu saía bem devagarinho pra ir no banheiro e ela não tinha jeito... E eu voltava... Aí eu deixava ela brincando mais as meninas, quando ela ia se esquecer, eu ia bem devagarinho abrindo a porta, ela metia o grito.

Pedro: Era medo, era assombrada.

Mileide: E eu não passei um tempo perturbada também, depois da morte de Célio?

Pedro: Só vivia assombrada.

Mileide: Eu vivia aperreada da vida! Não conseguia dormir de noite não, só tive pesadelo depois da morte de Célio. Aquela morte de Célio mexeu muito comigo assim... Aquele afilhado de mãe. Que Deus tenha ele em bom lugar, misericórdia (risos).

Márcia: Maria Lúcia dos Anjos, você autoriza que eu use esses dados na minha pesquisa de mestrado e em outras publicações com base na lei e nas normas que regem as pesquisas de campo desde que sua identidade seja preservada?

Lúcia: Autorizo, mas pra quê? Por que tem de ter dados?

Márcia: Na verdade, é assim: porque é importante que você autorize, entendeu?

Lúcia: Sim.

Márcia: Você autorizando, eu vou poder usar essas informações que você vai me dar, vou poder transcrever essas informações que você vai me dar pro meu texto, sem lhe citar, entendeu? Mas eu só posso usar se você autorizar; eu só posso fazer as perguntas a você se você consentir; se você disser assim: "Márcia, eu não quero participar da entrevista e da pesquisa.", você tem todo o direito.

Lúcia: Autorizo. Mas não precisa de identidade e de nada não pra botar?

Márcia: Precisa não. Depois eu vou trazer um negócio pra você assinar que você me autoriza, pra ficar o papel em anexo. Minha pesquisa, Lucinha, é o seguinte: eu tô discutindo as políticas de inclusão a partir da minha história de vida. Eu estou estudando na verdade, não é nem tanto as políticas de inclusão. É porque como a minha linha de pesquisa é políticas educacionais, aí um capítulo vai ser sobre as políticas, mas os demais capítulos na verdade eu vou tratar das minhas estratégias de aprendizagem. Então a pergunta inicial que norteia a minha pesquisa é: como me tornei pedagoga. Certo?

Lúcia: Hum.

Márcia: Como me tornei pedagoga. Então, sabe-se que eu percorri todo um caminho pra chegar até aqui, pra chegar na universidade, que eu passei pelo instituto, enfim... A partir de todo esse processo, como a minha pesquisa, meu projeto inicial de mestrado era perguntar às professoras por que elas se tornaram pedagogas, a minha orientadora disse assim...

Lúcia: Só que eu não me tornei pedagoga não.

Márcia: Mas eram outras professoras. Aí a minha orientadora disse assim: "Márcia, por que, já que você quer saber por que as professoras do seu campo de pesquisa, que era uma escola municipal, se tornaram pedagogas, em vez de você saber o porque delas, por que você não trata de você? Como você se tornou pedagoga, por que você se tornou pedagoga? Quais os desafios da inclusão/exclusão brasileiras? Você se sente uma pessoa incluída? Como foi a sua realidade na escola? Você passou por escola especializada? Você está hoje aqui na universidade, mas será que a universidade tava preparada pra lhe receber?" E aí eu fui pra casa pensando nessas perguntas. Então eu comecei a ler um livro chamado Experiências de Vida e Formação, de uma suíça: a professora Marrie Christine Jousseau (nota do transcritor: corrige isso, por favor!), é professora da Universidade de Genebra, que trabalha com formação de adultos, e a partir dessa obra que ela conta... Ela publica a tese de doutorado dela (nota: foi falado doutoramento na gravação. Você vê aí o que faz.): um projeto de estudo "Caminhar para Si", onde ela estudou sua própria história de formação enquanto profissional da educação, e a partir desse referencial é que eu tô

fazendo a minha pesquisa. E pra eu fazer a minha pesquisa, eu precisava voltar aos lugares que eu já freqüentei, sabendo de toda dificuldade que se teria de acesso ao instituto, sabendo que você me acompanhou no setor itinerante, eu podia pegar Rosária, Erluce, mas só que eu teria que ir no instituto, pedir autorização à Rosane e à Suzi, e sinceramente quanto mais longe de Suzi eu estiver, melhor, porque tudo que ela puder fazer pra me derrubar ela faz. Aí eu pensei e decidi selecionar algumas pessoas e dentre essas pessoas uma das que eu escolhi foi você porque você, pelo que eu me lembro, quando eu cheguei lá no instituto e comecei a estudar, minha primeira professora foi Irani. Depois de Irani, eu fui estudar com Netinha. E quando eu fui estudar com Netinha, eu comecei ir pra biblioteca e quem sempre me acompanhava na biblioteca era tu. Quando eu estudava com Rosilda na primeira série, Gel me deu um livro pra levar pra casa; acho que o livro era até Pássaro da Chuva. Lembra?

Lúcia: Lembro.

Márcia: Não sei se foi Gel ou se foi tu que me deu.

Lúcia: Não lembro.

Márcia: Que aí alguém pegou na prateleira, rasgou o livro, a capa do livro e foi me entregar a Gel dizendo que eu tinha rasgado a capa do livro. E Gel mandou, numa sexta-feira de tarde, Josiane ir buscar o livro na minha sala de aula e proibiu terminantemente de me emprestar livro. Tu lembra dessa história?

Lúcia: Lembro não, porque tinha uns tempos que eu ficava no setor itinerário e em outros eu ficava lá. Foi exatamente em noventa que eu deixei a sala de aula, porque eu não podia trabalhar aí me botaram pro setor. Eu fiquei na biblioteca aí tive um desentendimento com ela e saí, sabe?

Márcia: Gerlucé é aquele tipo de pessoa que vive só pra prejudicar os outros, sabe? Eu ainda era criança e essa mulher já queria me prejudicar, porque eu na fase de leitura, de aprender a ler, e eu lembro que eu gostava muito de ler. Eu ia pra biblioteca, você fazia treino ortográfico comigo, você fazia as tarefas de casa comigo, lia pra eu responder, você me dava livros pra ler, até que certa vez, você ficou responsável pelos livros que me emprestava; tu me emprestava livro escondido.

Lúcia: Disso aí eu me lembro.

Márcia: Teve um dia que ela brigou com você porque você tava me emprestando livro aí você disse que se acontecesse algo com os livros, você se responsabilizaria, mas que não me puniria por causa de um livro que tinha se rasgado porque da mesma forma que tinha se rasgado a capa na minha mão, podia se rasgar na mão de qualquer pessoa.

Lúcia: Até na da gente, não foi?

Márcia: Foi!

Lúcia: Eu me lembro.

Márcia: Eu lembro de dona Cícera ainda na biblioteca, vocês ficavam falando naquela língua esquisita.

Lúcia: Zênit Polar, não era?

Márcia: Era! Eu me lembro! Eu sei que aquela peça vive me perseguindo desde o comecinho de vida, porque eu me lembro que na época, Adriana também estudava, só que eu passei pra alfabetização e Adriana ficou no pré, e eu sei que Adriana parece que tinha uma disputa comigo. Depois que ela deslanchou, e foi pra alfabetização, começou meio que disputar. Por um lado aquilo era bom pra ela, porque ela lê, eu não ligava muito porque ela aprender a ler a faria crescer. E a gente lia vários livros e ficava naquele campo de quem lia mais. Então a partir daí foi que dona Gel resolveu me punir, me proibindo de pegar livro na biblioteca, e aí eu ganhei uma aliada porque eu gostava muito de estudar, e me lembro que tinha aula de manhã, e de tarde eu passava à tarde todinha na biblioteca contigo quando tu tava na biblioteca. Tu lembra?

Lúcia: Lembro e gostava porque ninguém mandava ninguém pra mim. Foi você também que quando começou a freqüentar, eu não sei o que houve que as meninas começaram a ir também ao CAP. E até Rosane quando eu comecei a trabalhar achava diferente. Dizia assim: "Quando você tá aqui a biblioteca, enche." Quando Gel tava não enchia.

Márcia: Primeiro que ela era muito agressiva; sempre tratou a gente muito mal, e só acobertava safadeza. No tempo que ela trabalhou lá de noite o povo ia lá só pra namorar. Isso foi na minha época também mas como eu era criança não me ligava porque na verdade eu nunca me liguei nessas coisas da vida do povo adulto.

Lúcia: Eu tô me lembrando disso agora porque você me disse.

Márcia: Não, Lucinha, tu foi muito importante na minha vida! Você escreveu na mão muitas apostilas pra mim. E eu lhe garanto: eu li todas, viu? Teve que jogar fora, porque às vezes empastelava, se apagava, mas as de Espanhol ainda estão todas guardadas lá em casa, numa pasta. Mofadas pelo tempo, mas estão todas lá guardadas ainda. E eu achava engraçado que só tu tinha boa vontade de fazer as coisas quando eu pedia porque Rosália tinha a mania de colocar um monte de dificuldades. Nem Lucas nem Suzi faziam as coisas quando se pedia. Tu lembra que Erluce era quem ficava lá em cima até cinco e meia, seis horas, lendo pra mim?

Lúcia: Era...

Márcia: Marlene... Tu lembra que Rosália disse a mim que eu não ia passar no vestibular porque era Diógenes que me dava nota, na maior grosseria?

Lúcia: No maior julgamento.

Márcia: Foi.

Lúcia: Ela até se surpreendeu quando você passou.

Márcia: Aí foi ligar pra mim que queria que eu fosse lá pra me dar um abraço e eu recusei; Ela não tinha me dito que Diógenes era quem me dava nota? Ela calou-se! É por isso que o povo lá do instituto tem raiva de mim.

Lúcia: Mas eu não lembro que eu tinha sido tão importante porque eu fazia pra todo mundo ali.

Márcia: Mas pra mim era muito importante, porque se não fosse tu, eu teria deixado de ler e eu tava na primeira série mais ou menos, proibida de pegar livro e ela disse: "Então Lúcia, você fica responsável pelos livros que ela pegar." aí tu ficou responsável, e as meninas viram que...

Lúcia: Não podiam fazer nada né?

Márcia: Foi; o povo rasgava livro só pra me incriminar. Mas hoje tá cada um seguindo sua vida e eu continuo, né... Passaram e eu fiquei. Aí eu lembro que eu ia pra lá toda tarde ler contigo. Aí ela até perguntava: "Por que quando Lúcia tá aqui o povo vem pra aqui e quando eu tô o povo nunca vem?" E quando o povo ia lá ela tratava mal, gritava, dava murro naquele birô, brigava...

Lúcia: Aí os meninos saíam todos.

Márcia: Porque ela sempre foi mal resolvida; pegava as questões pessoais dela e levava pro trabalho. A gente acabava praticamente sabendo de tudo que rolava assim. Tanto que eu tava até brincando com madrinha: "Agora ela tá tranqüila; pensando até em comprar um apartamento." É porque a coisa tá boa. Mas voltando à pesquisa: tu fazia ditado, lia pra mim... Lembra que eu li O Barquinho Amarelo todinho lá?

Lúcia: Lembro.

Márcia: Sim, e uma pessoa que foi pra biblioteca também foi dona Lurdes Lacerda. Eu ajudei muito a ela a botar nome naquele monte de livro não lembra?

Lúcia: Lembro.

Márcia: A gente ajudou ela a organizar aquelas estantes, botar nome nos livros... E assim: eu não li muito não mas eu li um bocado de coisa. Tu lembra que o primeiro livro que eu li foi O Gatinho Perdido?

Lúcia: Não; me lembro que foi um livro mas não sei qual foi.

Márcia: Foi O Gatinho Perdido. Aquele livro nem existe mais, Lucinha. Os livros bons acabaram, muita coisa jogaram fora... E com o tempo vai se desgastando, as capas vão se estragando... Então Lucinha, eu já dei uma introdução pra tu ir se lembrando: Como era nossa convivência? O que é que você se lembra daquela época?

Lúcia: Eu lembro que você gostava muito de estudar, se sentia bem quando tava conversando e procurava lucrar muito daquilo que eu passava pra você. E muitas vezes eu me surpreendia quando você vinha dizendo: "Olha, tirei tal nota!" Só nota boa! E eu pensava: "Aqueles notas são fruto do esforço dela; fica lendo, participando das coisas e de repente vem nota boa. Isso contribui pro crescimento dela." E isso foi gravando na minha mente. Você é esforçada, estudiosa e gosta de enfrentar as pessoas com a verdade. E era assim desde criança.

Márcia: Que mais? Tô gostando!

Lúcia: Tinha sensibilidade, gostava de colaborar com os outros colegas, tinha facilidade de fazer amizade com muita gente ali.

Márcia: Que tipo de colaborações eu dava aos meus colegas?

Lúcia: Você às vezes copiava as coisas pros alunos que precisavam mais, ficava orientando quando necessitavam e pediam, dava palavras de apoio, e quando alguém estava desanimado você dizia: "Se anime! Eu comecei assim, sem saber de nada... As coisas foram melhorando, melhorando e... olha aí como eu tô agora. A gente vai longe quando a gente quer!" Conversando com as pessoas e elas se sentindo também amigas né?

Márcia: Como eu era quando criança estudante? Existia alguma dificuldade? Se sim, qual ou quais?

Lúcia: Não me lembro.

Márcia: Os avanços?

Lúcia: Avanço eu me lembro! Quando você começou a ler livros, você começava lendo e depois já escolhia os livros que queria. Na adolescência, se interessou por livros relativos a esse período, mas haviam poucos na biblioteca e você ficava preocupada em querer ler muita coisa que não existia. O acesso aos livros era muito limitado; a fundação não enviava muitos. Também, você queria ver publicados os livros que usava na escola e esses também não existiam. Essa era a dificuldade.

Márcia: Então os livros que haviam na escola não eram publicados em Braille. O que mais? Eu me lembro também que outra dificuldade que eu tinha era que os capítulos nunca eram entregues a tempo de acompanhar as aulas. Não dava tempo de acompanhar as

interpretações de texto nas aulas de Português. Uma professora que eu tive na escola regular tirou dois pontos meus porque não deu tempo de a professora itinerante transcrever a atividade. Eu entreguei a atividade pronta e ela não aceitou por estar em Braille e ela não entender a escrita. Depois saiu se vangloriando por ter tirado dois pontos meus. Minha primeira nota baixa também foi na escola regular, em uma prova de História.

Lúcia; Eu entendo; muitas vezes você ia fazer uma prova sem saber o assunto porque não era copiado, não é? E você fazia só com a explicação dos professores. Quando você conseguia assimilar a explicação isso era proveitoso, mas muitas vezes não e você tirava nota baixa por falta de material.

Márcia: Principalmente matemática.

Lúcia: Matemática, Física, Química, Biologia, essas matérias aí. Até essas outras do ensino fundamental.

Márcia: Eu tive muita dificuldade em Inglês também porque no instituto até a quarta série a gente não teve Inglês. E eu ainda tive a felicidade de ter Vanilene, que deu umas noções de saudações, cores, coisinha básica, mas quando a gente vai pra escola onde o professor usava um livro da cultura inglesa... Ângela mesmo dizia que o livro era adiantado, não sei se por realmente ser ruim ou ela que não tinha força de vontade. E não tinha em Braille também então eu não aprendi muito Inglês por isso. Os professores também infelizmente não eram muito bons.

Lúcia: Lembro-me de uma vez que Rosane disse: "Márcia, e se você tirar nota baixa na prova?" E você disse: "Mas eu vou passar! Eu mostro como eu vou passar!" E ela disse: "É? Vai passar?" E você disse: "Boa vontade eu tenho; se tiro nota baixa é por falta de material! Interesse eu tenho e vou passar sim!"

Lúcia: Você valorizava muito os primeiros professores que lhe deram apoio: Zequinha, Rosilda... Dizia que graças a elas você tinha conseguido chegar até ali e quando você fosse alguém na vida deveria isso a muita gente.

Márcia: E o povo dizia o quê?

Lúcia: Nada; você só conversava comigo.

Márcia: Realmente eu conversava muito contigo quando tava aperreada, quando tava passando por alguma dificuldade... Tu era uma pessoa que me entendia muito.

Lúcia: E eu sempre dizia: "Você tem de dar valor a eles mesmo; eles que te deram apoio." E você dizia: "E eles ainda gostam de mim, viu? Eu sinto isso; sempre que eu converso com eles, eles procuram me entender, sempre me escutam; "Marcinha, tudo bem, Marcinha?" E ficava falando sobre o que eles faziam, como lhe tratavam e como

estimulavam quando passava de ano, dizendo que você ia longe. Isso pra você era um incentivo muito grande!

Márcia: Quer dizer que eu sempre vivi movida pelas lembranças, sem esquecer das origens; de onde eu vim, onde eu tinha começado, quem eu era, sempre referenciando meus professores; eu tive bons professores na verdade, graças a Deus. A vida foi uma grande escola pra mim, tanto que eu passei por muitas situações, mas eu tive grandes professores. Aprendi muito com cada um deles! Tive professores ruins também, do tipo que entra na sala, escreve o texto no quadro, vai embora, e a gente não sabe nem como é que é... Mas eu sempre valorizei tudo aquilo que eu conquistei e eu nunca fui de passar pelas coisas e pessoas sem dar importância ao que fazem. Na vida somos mais felizes quando olhamos pro outro como se olhássemos pra um alguém que tem sentimento, uma razão de ser.

Lúcia: Até porque nada somos sem o apoio dos outros.

Márcia: Claro, pois por trás de todo processo de formação, de uma construção de gente, tem todo um contexto social, toda uma história.

Lúcia: Se assim não o fosse, poderíamos viver isolados, mas não vivemos.

Márcia: Nesse contexto todo, como você analisa nossa convivência?

Lúcia: Eu analiso que não foi só uma convivência de professor/aluno; foi fraternidade! Pessoas que colaboraram umas com as outras porque da mesma forma que você diz que eu colaborei com você, você também colaborou comigo. Não sei se você se lembra: na época, eu vivia um pouco doente, não é? E as pessoas, principalmente a turma do itinerante, não queriam muito se aproximar de mim. E de repente você mostrou a elas que eu, mesmo doente, podia fazer muita coisa.

Márcia: E tu sabe que sempre pôde, não é Lucinha? Foram muitos capítulos copiados, dúvidas tiradas e exercícios e treinos ortográficos feitos com sua ajuda... Como a gente não tem acesso à leitura nos outdoors, às escritas que todo mundo tem como a leitura de jornal, revistas, então são esses... Essas cópias; eu fazia cópia também contigo e me lembro... Quando eu tava na quarta série já, eu ensinava pros meus colegas que estavam na fase inicial e era bem mandona. O pessoal até achava engraçado. Passava e ficava rindo quando eu brigava com os meninos, mas o pior é que todo mundo aprendia! Tem gente que tá na universidade hoje e fala pra mim: "Márcia, eu aprendi a fazer resumo contigo!" ou "Márcia, eu aprendi a fazer síntese contigo!" Ainda, "Márcia, eu aprendi a fazer redação contigo!" E eu não era lá essas coisas; eu só tinha aquilo que alguém tinha me ensinado! E tu sabe que lá no instituto, a gente copiava os assuntos - que hoje o pessoal chama de

capítulos ou unidades na mão! Ou seja: Enquanto numa escola regular o professor tinha a possibilidade de trabalhar vários conteúdos num dia, no instituto o professor trabalha um conteúdo por dia quando chega a isso, porque além de você ter de explicar pro aluno, este ainda tinha de copiar na mão. Quantas apostilas eu já copieei?

Lúcia: E muitas explicações eram até perdidas na aula.

Márcia: Sim, como Estudos Sociais, Ciências, apesar de não fazer muito tempo mas na minha época era Estudos Sociais! Não era História e Geografia, era Estudos Sociais, Ciências, Português, Geografia e Matemática. E no máximo o professor passava um tema de casa; não dava pra passar mais de um! No primeiro horário ou era Matemática ou Português; no segundo horário ou era Ciências ou Estudos Sociais, porque não dava tempo! E eu lembro que eu tinha muita dificuldade de escrever o "gu", o "qu", e o pessoal até achava que eu tinha dislexia. Quando eu ia escrever a palavra "mangueira" por exemplo, eu botava "mangeira". E eu aprendi o correto com quem? Com Lucinha! Foi Lucinha que ficou estudando comigo, trabalhando de tarde, no horário oposto foi Lucinha que ficou me ensinando também o "ss", o "ç", porque a gente que vem do interior se acostuma ouvindo o povo falar "poico". A gente sabe que o certo é "porco", mas é acostumada a ouvir o povo falar "poico".

Lúcia: E acaba fazendo do jeito que o povo fala.

Márcia: É; o povo fala muito errado, como "recramo". Então, eu tenho professoras na minha família que falam "recramo"; tá errado!

Lúcia: E às vezes nem tem culpa né?

Márcia: É... O povo vive ouvindo aquilo todo dia! Então eu tive de aprender a falar e escrever corretamente. E eu vejo dentro da universidade colegas que ainda têm dificuldade de falar. Uma colega minha, por exemplo, escreveu "que nem" ao invés de "como", e eu tive de corrigi-la. Tudo bem, era um simples "que nem", mas é um vício de linguagem e eu fiquei feliz de poder ajudá-la.

Lúcia: E ela podia se dar mal!

Márcia: Com certeza; se a professora visse... Então a gente contribui assim. E essa pesquisa pra mim tá sendo muito interessante (nota do transcritor: preferi trocar o "engraçado" porque parece motivo de riso a pesquisa; pode voltar ao que era se preferir.), porque eu ouço as pessoas e reativo muitas lembranças do meu passado. Aliás eu sempre tive uma memória muito boa, principalmente pra datas. Com o passar do tempo que a gente vai amadurecendo e sofrendo mais, vai deixando de registrar, e vai correndo mais também.

Lúcia: E porque quando é criança ou adolescente, a mente fica mais aberta.

Márcia: E ainda é relativamente vazia porque era o tempo todo só pra viver no instituto pra brincar e estudar, estudar e brincar... Então pra mim, estar ali era pra aprender mesmo! Meu objetivo era estudar, ser gente; "um dia eu quero ser gente!" Em casa, eu brincava de ser professora sozinha; botava uns tamboretes na sala, fazia de birô, e ficava lá, "dando minhas aulas pras paredes". E eu sempre gostei de dar aulas; eu gostava de dar aulas pras paredes; eu achava tão legal! E eu preparava as aulas: "A aula de hoje vai ser matemática." E fazia as contas lá, sozinha, porque na verdade eu sempre fui muito só; brinquei e estudei assim, e hoje eu sei o quanto é ruim você ser só de alguma forma, porque por mais pessoas que você conheça, mas naquela fase de criança não tinha com quem dividir isso.

Lúcia: E o problema é que você acaba ficando adulta antes do tempo e não se sente criança.

Márcia: E as pessoas do instituto não entendiam o porquê.

Lúcia: Por mais que as pessoas diziam "Márcia, você ainda é pequena." Você não gostava disso.

Márcia: Elas não entendiam que quando eu morava no interior, só tinha contato com adultos de casa.

Lúcia: Isso acontecia também comigo no instituto. Eu comecei a me sentir criança quando eu comecei a ter contato com os meninos, sabe?

Márcia: Por isso que tu me compreendia! Eu tinha medo de gente na verdade.

Lúcia: Eu também; era quase a mais velha de casa, no meio de um monte de irmãos; nascia um por ano. Só tinha dois mais velhos do que eu. Então eu e eles éramos vistos como os meninos maiores.

Márcia: E eu sou a mais velha lá de casa também. Minha primeira boneca foi uma indiazinha que nem lembro quem me deu; eu nunca tive muita boneca. No instituto não tivemos muito brinquedo também; os meus eram os vidros vazios. Ninguém tinha boneca no instituto; se alguém disser que tinha eu digo que é mentira! Tinha uma ou duas; um ursinho ou outro. Tanto que quando eu trouxe a minha rainha da sucata pro instituto _ a única boneca de pano que eu tinha _, todo mundo ficava estranhando porque eu dormia com minha boneca! Esse nome da boneca foi por conta da novela! Eu a batizei assim!

Lúcia: E essa foi a primeira né?

Márcia: Não; eu já tinha tido uma indiazinha, mas minha boneca era toda de pano, por isso o nome rainha da sucata. Eita, me dá uma saudade dela!!! Nem foto tem... Talvez eu ainda a encontre pelos guardados.

Lúcia: Muita gente dizia: "Marcinha, Marcinha, você é pequena!" "Não, dona Ciça, eu já sou grande!" "Não, minha filha, viva a vida de criança." "E o que é viver a vida de criança?" "É brincar mais, deixar de ser essa menina séria." Aí você começava a rir, e ela ria também. Depois, mudava de assunto e falava sobre as bonecas, sobre o que você fazia.

Márcia: É; dona Ciça era engraçada. Aí vocês falavam os segredos de vocês naquela língua esquisita e eu ficava curiosa!

Lúcia: Zênit Polar, né?

Márcia: Sim. Um dia você até me ensinou mas eu nunca consegui aprender.

Lúcia: Ela que foi fazer um curso de reabilitação em São Paulo, e ensinaram essa linguagem a ela por lá; ela trouxe e ensinou a gente. Ela disse: "As pessoas que vêm falam por gesto, e a gente pode enfrentá-las; falando assim!"

Márcia: Essa língua existe mesmo?

Lúcia: Parece que é de origem japonesa.

Márcia: Vou pesquisar melhor na internet porque, se eu escrever sobre ela e alguém perguntar de onde veio, eu vou poder esclarecer. Tinha a língua do M também né?

Lúcia: É; momor, cemê, gomô. Morcego, né?

Márcia: É; tinha a língua do P...

Lúcia: E outra língua também onde G é A e A é G.

Márcia: Mas coloca essa Zênit Polar que você me ensinou. Era útil quando a gente queria contar algum segredo; éramos fiscalizados o tempo todo! Depois os outros aprenderam porque Jorge ensinou. Ele sempre foi um cabra muito inteligente; escutava quietinho e aprendia.

Lúcia: Vou colocar algumas palavras pra você se basear; meu nome por exemplo.

Márcia: No velho e guerreiro Braille!

Lúcia: Tão bom né?

Márcia: Sim! Oh Lúcia, tu sabe me dizer se tem alguma publicação sobre a história do instituto?

Lúcia: Sei não...

Márcia: Vou dar uma olhada na tese de Joana.

Lúcia: Eu fiz um trabalho sobre o instituto em oitenta e um na universidade.

Márcia: Mas já faz muito tempo; ainda se usava o termo "excepcional" para se referir aos deficientes." Se fosse um clássico, não teria problema, mas como é só uma pesquisa... E talvez até já se perdeu... Ou tu ainda tem?

Lúcia: Tenho não.

Descrição do Zênit Polar: z=p, e=o, n=l, i=a, t=r; Lúcia = Lúcai, pois troca-se o a pelo i e Márcia = Mítcai, pois troca-se o a pelo i e o r pelo t. As letras de "Polar" se transformam em "Zenit" e vice versa.

Márcia: O interessante, Lucinha, é que eu tinha de me adaptar às aulas dos professores, principalmente na escola regular, participando, perguntando, pois era a forma que eu tinha de aprender; era muito raro eu ter os capítulos em tempo de acompanhar a aula.

Lúcia: Eu não sou a favor desse tipo de inclusão não, viu?

Márcia: Às vezes o professor tava dando aula e eu lia algo que nada tinha a ver com o tema só pra não dormir. Principalmente nas aulas de matemática e química. E o professor sabia; eu mostrava o livro! Eu não conseguiria ficar de sete da manhã ao meio dia sem ter atividade.

Lúcia: Isso também acontecia comigo, e nem reforço eu tinha!

Márcia: Hoje o povo inventa muita coisa de acessibilidade, embora na prática vários itens nem funcionam.

Lúcia: Rosilda tá ali; adormeceu.

Márcia: Pois eu vou acordá-la! Minha primeira fila foi na aula de Rosilda... madrinha... Ela era muito ruim pra mim; tinha uma mania de privilegiar Paulinho e Luzia: esta tinha de ficar perto do birô e aquele poderia fazer o que quisesse. E ela não gosta quando eu digo isso; fica toda desconsertada. E ela me expulsou de sala duas vezes: uma por ter mandado Gilson se fuder por ele não querer me dar a resposta de uma conta e a outra por causa de Paulinho. Ele estava bagunçando e eu queria fazer os exercícios. E eu era muito arengueira, não lembra não?

Lúcia: Me lembro.

Márcia: Mas eu fui arengueira porque o povo tinha mania de ter marcação comigo; se eu fosse uma tonta não teria conseguido o que consegui até hoje. Eu tinha de estar sempre na defensiva, Lucinha! Já vinha do interior onde ninguém queria saber de cego, chegava aqui os cabras ainda queriam passar por cima! Quem era uma resenha era Lucimara. E Lucimara era muito amiga tua, não era?

Lúcia: Era. E a gente foi criada junto no instituto, e ela me ajudou um bocado, sabe? Eu era muito tola assim e Lucimara me deu muita força!

Márcia: O que tu tinha de tola Lucimara tinha de esperta não era?

Lúcia: Era! Mas a gente se entendia.

Márcia: Apesar de ser bem diferente uma da outra e uma defendia a outra, era muito engraçado. Ninguém mexesse com Lucinha que Lucimara ficava uma fera!

Lúcia: E o mesmo era eu com relação a ela.

Márcia: Era tão engraçado; ela aprontava demais mas contigo ela nunca aprontou!

Lúcia: NUNCA!

Márcia: Às vezes, quando Lucinha tava doente, ela ficava aperreada... Ela cuidava de tu.

Lúcia: Nem quando era criança ela aprontou comigo; Lucimara pra mim era irmã! Eu senti muito quando ela se foi... Ela dizia que a gente tinha estudado juntas e que eu tinha conseguido muito mais que ela mas eu era do mesmo jeito! Tinha crescido só nisso aí mas na vida real eu era a mesma pessoa! Mas não tinha porque ser diferente não.

Márcia: Eu também não mudei do tempo que eu estudava até hoje, mas meus colegas se afastaram. Uma pessoa me disse "Agora ficou rica! Nem quer saber dos pobres!" E eu perguntei: "Por quê?" E ela disse: "Porque tá na universidade e trabalhando." Aquilo me doeu muito porque isso nunca me subiu à cabeça! E uma pessoa que era minha amiga e nunca deveria ter me passado a perna me causou uma dor com a qual eu vou ter de conviver por muito tempo.

Lúcia: Mas Deus vai te ajudar e como eu te disse: O tempo é mestre, benfeitor e justiceiro. O importante é que você fez a sua parte, venceu e tá aí.

Márcia: O que me surpreende é que a pessoa contribuiu muito pro meu crescimento e quando eu entrei no mestrado que é quando eu mais precisei, me decepcionou. Tudo perdeu o sentido a partir disso.

Lúcia: Mas tem o lado positivo disso: você vai ser mais cautelosa com outras pessoas que vierem! Você sempre teve cautela, mas não tinha a maturidade que tem hoje; a gente só tem maturidade quando passa por coisas assim.

Márcia: Mas eu vejo que eu dei muitos conselhos a tanta gente e hoje me percebo só!

Lúcia: Mas VOCÊ NÃO TÁ SÓ NÃO! Eu também me vi assim quando fiquei doente... As pessoas se afastaram de mim, mas eu pensei: Tenho que dar a volta por cima e continuar firme. Tem horas que a gente procura pessoas que nada têm a ver conosco e

acaba descobrindo que elas estão do nosso lado. (nota inevitável do transcritor: e a própria Lucinha com a qual você tá conversando, a tua família, os poucos tios que você estima muito, o teu padrinho e provavelmente muitas outras pessoas estão aí pra você, então, pare de colecionar autopiedade e se valorize mais! Eu já disse isso! Pronto; voltando ao texto.) Às vezes nem são pessoas do tempo da gente; são mais adultas, mas que dão total apoio. E Deus lhe libertou de coisas mais difíceis com a pessoa que te magoou; já pensou se você tivesse uma vida a dois, no mesmo teto com essa pessoa? Tudo tem uma razão de ser! Márcia, lembra que Lucimara disse que quando você crescesse ia trabalhar em teatro?

Márcia: Lembro!

Lúcia: Ela gostava de dramatizar!

Márcia: E eu entrava na onda de vocês, porque na verdade vocês eram quem convivia comigo a tarde toda! E acho que vocês brincavam mais pra eu brincar.

Lúcia: Era! E a gente também se divertia um bocado!

Márcia: Eu ficava a tarde inteira com vocês: de uma e meia as três, dava o intervalo e eu voltava das três e meia às cinco, indo ficar com os colegas à noite! No final de semana eu não estudava e até hoje eu não sei estudar final de semana nem de noite. Mesmo quando eu comecei a trabalhar, encontrei muitas dificuldades porque eu não consegui mais disciplinar minha vida porque eu me acostumei a fazer as minhas atividades no horário oposto, então pra mim foi muito sacrificante escrever minha monografia no final de semana. Ainda hoje está sendo! Final de semana ficava pra passear, se divertir, sair...

Lúcia: Mas você tem que ver que todo dia é dia; se você está disposta a estudar no final de semana, aproveite porque você não sabe o que acontece no outro dia.

Márcia: Mas o problema é que minha cabeça não consegue se organizar pra fazer isso no final de semana.

Lúcia: Ah, entendi, entendi.

Márcia: Eu já viajei várias vezes pro interior pra fazer essas entrevistas no final de semana, mas nunca dá certo! Ficou enraizado que final de semana é pra passear, ver o povo... E por causa desse meu momento de instabilidade emocional, nem estudar direito eu consigo. Por mais rebelde que eu tenha sido como aluna, nunca fui suspensa e agora como profissional, depois de entrar no mestrado isso me aconteceu. Muita coisa forte sucedeu na minha vida de 2010 pra cá. No meu tempo de estudante eu nunca fui chamada de irresponsável, coisa que me aconteceu agora vindo de uma colega de trabalho. E hoje ela me trata friamente como se nada houvesse acontecido. Agora talvez eu tenha de cumprir meu papel de irresponsável pra ver como é. Eu sempre dei o melhor de mim e aquele

comentário me desestimulou! (nota do transcritor, para reforçar: Quantas pessoas fizeram isso mesmo? Vai se importar com uma só? Parabéns! Não que você não possa ser irresponsável, mas acha que vai conseguir mudar por alguém? O teu eu grita mais alto e você que vai sofrer! Voltando ao texto...) Eu sempre fui brigona, implicante, lutei pelos meus direitos mesmo estando errada, mas defendendo a minha razão. Uma vez fui chamada por Luzia e ela falou que a próxima falta me renderia suspensão pro resto do ano considerando que ela já tinha me dado cartão vermelho e pensado em me suspender por uma semana e não o fizera. Eu preservei o resto do ano que era o que eu precisava e no outro ano voltou tudo ao normal. Porque Luzia se fosse viva hoje poderia contar do meu crescimento; ela acreditou em mim e me viu crescer. Por vezes a gente conversava e ela dizia: "Um dia vou ver você trabalhando aqui no instituto e até mesmo assumindo a presidência nesta cadeira, MESMO SE EU NÃO ESTIVER MAIS AQUI!" E hoje nem posso passar na frente do instituto; Rosane já disse que não me queria lá, e que eu era muito complicada pra trabalhar naquele local. O que me surpreendeu mais é que Rosane era uma pessoa na qual eu confiava, e que me entendia bem na época de estudante, até me defendendo e depois que eu fiquei adulta assumiu um posicionamento desse; é meio estranho.

Lúcia: Mas lembre-se de que ninguém é eterno, nem ela... Ela queria um cargo de chefia e achou que aquilo duraria pra sempre...

Márcia: Engraçado que eu já assumi vários cargos na Apace e nunca isso me subiu à cabeça. Me chamaram pra comissão de jovem, pra ser coordenadora de cultura e eu poderia achar que isso era grande coisa e ter me sobressaído aos meus colegas. E eu, em vez disso, saí porque não agüentei ser excluída; as pessoas acham que pra ser de cultura tem de ser dona de casa: passar pano e lavar prato, e eu não estudei pra isso... Então: Hoje, como você se sente tendo participado do meu processo de crescimento como pessoa e como profissional?

Lúcia: Eu vejo como se tudo fosse acontecendo a seu tempo, de vagar, de acordo com as circunstâncias e hoje você é a pessoa que evoluiu e pode contribuir muito não só como pedagoga mas como ser humano pro crescimento de muitas pessoas que podem precisar da sua colaboração.

Márcia: Mais alguma coisa a acrescentar?

Lúcia: E o que falta mais em você é controlar os impulsos. (nota do transcritor, urgente: con-cor-do! Voltando ao texto antes de apanhar:) Eu já fui muito impulsiva e hoje já não sou mais. Não é fácil mas você vai conseguir. Dominando os teus impulsos você

consegue até enfrentar as pessoas mais habilmente. Existem pessoas que gostam muito de provocar as outras (e mais uma nota do transcritor: Eu sou uma delas, mas jogo limpo, e tem gente que age com sutileza e nem contra mim você aprende!) e se você fingir que não é com você é melhor. (Nota do transcritor: Mas se você ficar cantando alto pra encobrir a voz da pessoa que te provoca, é claro que ela vai saber que está cumprindo o seu intento... Esse é o mal de você ter arrumado alguém que te conhece pra transcrever pra ti...) Você pode enfrentar as pessoas com mais confiança em si mesma e sentir que pode vencer tudo quando comanda os teus instintos.. Agora esse controle de impulso vai acontecer naturalmente de acordo com seus estágios de vida. Você vai amadurecendo e isso vai acontecendo aos poucos. Quando forem acontecendo as coisas você vai sentir a necessidade de controlar. E isso vai lhe ajudar principalmente a superar as decepções porque controlando os seus impulsos você vai ter menos pensamento negativo sobre o que aconteceu de errado. Não vai esquecer porque isso deixa marcas, mas vai se sentir mais capaz de lutar contra o que for e contra quem for também! E a conclusão que eu tiro é que... continue firme! Se você chegou até aqui, pode ir muito mais longe apesar das decepções. Saiba esperar com paciência e tenha sempre em mente, como sempre teve, o que você quer. Você pode não conseguir tudo porque tem coisas que a gente deseja e a força misteriosa não deixa, mas vai enfrentar a realidade com menos tristeza e amargura e você vai ver que tudo vai ser melhor. Não vai ser logo, amanhã; vai ser com o decorrer do tempo, quando você encontrar outras formas de trabalho, de ação... Esse mestrado mesmo tá contribuindo pra que você cresça cada vez mais e deixe pra trás muita coisa negativa que já passou. E muitas vezes quando a gente não controla os impulsos, tudo fica pior; você fica mais atordoada. Não digo que você guarde tudo, porque isso a gente não consegue, mas seja mais diplomática. Haja com mais diplomacia, mais calma. Se você agir, como se diz, dando tapa com mão de luva, muitas pessoas vão ver você de outra forma. Não é que você seja fingida pras pessoas porque fingimento é uma tristeza, eu digo assim: você não se deixar vencer pelo que acham de você. Você mais do que ninguém sabe quem você é e do que é capaz. E é só!

Márcia: Muito obrigada, e espero que depois que o texto estiver pronto você possa ler, e que esteja lá também pra assistir a minha qualificação ou a minha defesa. Vai ser um prazer muito grande ver as pessoas que participam da minha pesquisa até podendo julgar pra ver se o que eu fizer condiz com que elas disseram ou se foge, porque a gente não vai poder citar o nome das pessoas, mas vai poder dizer o que as pessoas disseram na íntegra porque um dos meus objetivos é transcrever a fala das pessoas na íntegra; os trechos das

falas. Não aqueles que eu quero, pois como diz Bertaux, um pesquisador e entrevistador tem de estar desarmado, disposto a desaprender e a aprender ao mesmo tempo. Então eu tô disposta a fazer de conta que eu de nada sei pra poder reaprender. Estou, também, disposta a desconstruir alguns mitos ou ideias que eu possa ter. Então eu estou inclusive respeitando o tempo que cada um deseja falar. E você e eu entramos na vida pessoal além da profissional pela questão já referida por você: afinidade! Quantas tardes você me ajudava, inclusive explicando a diferença entre "m" e "n", falando sobre o som das vogais em ditongos e tritongos, escrevendo em Braille na máquina Perkins em uma época que não havia impressora ou multifuncional, etc.

Lúcia: E eu quero também agradecer a você por ter se lembrado de mim, e ter me escolhido pra essa pesquisa porque eu sou uma pessoa que já tá aposentada e fora da atualidade e você achar que eu tinha tanta coisa assim foi uma surpresa! E eu quero agradecer e dizer que continue firme! Não se preocupe de dizer o que pensa, mas diga com calma, porque na calma muitas vezes você desarma as pessoas. Você contribui pra que elas muitas vezes descubram o erro delas.

Márcia: Bem, agora eu gostaria que você me contasse a história do instituto! Eu já fiz redação - com a sua ajuda - sobre como ele surgiu... Porque eu gostaria muito de dedicar um espaço da minha pesquisa à questão do instituto porque ele participou da minha vida toda! Eu comecei no instituto com sete anos, que foi quando eu cheguei lá e fui recebida pela dona Edilza, e ela me mostrou os pontinhos, aquele livrinho em alto relevo, lindo, bem acesinho; aquelas bolinhas e depois eu comecei a estudar. Mas eu queria saber a história do instituto: quando foi fundado, quem passou pelo instituto e não precisa se preocupar em resumir porque cada detalhe pra mim é importante porque eu vivi no instituto desde o dia 9 de Outubro de 1990 às três horas da tarde; era uma terça-feira. E eu saí do instituto em Dezembro, mas não me lembro a data por causa da velhice.

Lúcia: Outro detalhe que você precisa corrigir: Não pense na velhice mas sim no aprendizado do dia-a-dia que te fez acumular muitas informações. Ou mesmo, diga assim: "o novo estado da vida pelo qual eu tô passando..." Porque eu, pelo menos como pessoa, aprendi muito com os idosos, sabe? Eu era bem próxima de Luzia Belarmino que era uns seis ou sete anos mais velha do que eu, e gostava de ter contato com ela porque ela foi minha orientadora na minha adolescência. Eu também era bem próxima de dona Ciça - a Cícera - e tanta gente: Maria Antônia também me ajudou um bocado, sabe? E essas pessoas eram bem mais velhas do que eu mas eu sentia nelas um apoio, entendeu? E eu não sentia como se elas fossem velhas mas sim minhas orientadoras! Então pense nisso; não

bote velhice na cabeça não porque olha, se você vive muito, você chega nessa fase, então não deve encarar como velhice e sim como maturidade! É diferente porque a gente desperta pra muita coisa que não sabia e passa a ver as coisas de uma maneira mais analítica e menos entusiasmada. Julgando menos, procurando chegar a um acordo; é muito boa essa fase. Quando você chegar nela vai ver que é bem diferente do que pensa agora. E o instituto foi fundado em 1944 segundo o que eu soube lá. Dona Adalgisa, no instituto, não tinha funcionários pra trabalhar. E a primeira professora do instituto foi dona Adalgisa. Ela que começou a ensinar o Braille aos alunos. Então primeiro, eram poucos alunos.

Márcia: Por que ela fundou o instituto?

Lúcia: Porque ela via muitos deficientes visuais pedindo; isso pra ela era chocante. Ela se sentia muito triste e foi pedir uma colaboração às pessoas que entendiam.

Márcia: Ela era dama da alta sociedade, era?

Lúcia: Era, mas era uma pessoa muito popular; visitava orfanatos, abrigos... Ela gostava de penetrar no mundo dos que precisavam. Então ela falou com pessoas daquele tempo ligadas ao governo, e eles ofereceram a colaboração pra que ela fundasse o instituto dos cegos. Ela foi criando uma casinha pequena que depois foi crescendo...

Márcia: Então quer dizer que o instituto não começou naquele terreno?

Lúcia: Isso eu não sei dizer... Só sei dizer que em quarenta e seis foi que ela começou a atuar. Assim eu soube porque outros colegas me disseram. E ela foi pedir apoio no Rio de Janeiro, porque lá tem o Instituto Benjamin Constant. E eles acharam a idéia dela muito louvável. Os atores da Rádio Nacional do Rio fizeram até uma história de honra ao mérito quando ela fundou o instituto. E ela ficava tão contente, cheia de vida ao mostrar aquela história à gente. Ela também criou uma oficina de vassouras.

Márcia: Tu conheceu a dona Adalgisa então?

Lúcia: Conheci! Teve também dona Naide que deu a colaboração pra abrir o campo de trabalho pros cegos no estado porque ela conhecia pessoas do governo e conseguiu contrato pros primeiros alunos; pra Maria, pro professor Laurentino, professor Zé João, dona Gil, esse povo aí, sabe? Depois Cícera conseguiu assim que se formou. Aí eu lembro que faziam a festa pra dona Adalgisa no final do ano, sabe? Ela sempre acabava chorando com as homenagens que os alunos prestavam: tinha até uma orquestra no instituto: era pistão, trombone, saxofone... Tinha uma bandinha da gente, sabe? Tinha um coral infantil, o coral adulto; tudo bem organizado. Tinha trabalhos manuais, com as professoras lá, eu até me lembro: dona Gisele, dona Ercília; Elisete, Marina e Marisete aprendiam a fazer bolsa e tapete... A gente era criança, mas sabia e Elisete andou ensinando a gente um

tempinho, mas a gente não praticou... Professora Ercília já morreu.. Na oficina de vassoura tinha também uma professora Valda. Ela era muito boa com a gente; ela ainda existe. A amizade dela ficou!

Márcia: Ah! é aquela senhora que vem te visitar?

Lúcia: Essa mesmo; essa bendita. E ficou a amizade porque ela era muito boa pra gente quando a gente era criança. Ela ajudava quando os meninos chegavam de casa chorando... Porque não é fácil separar de pai e mãe. E a gente pode dizer que viveu com duas famílias: a do pai e mãe e a escolar. Valda levava a gente pra passear com aquela bondade... Ela era muito enérgica, sabe? Mas quando via um aluno atordoado ela se sensibilizava por ele. Morreu um dia uma íntima minha e eu comecei a chorar e ela disse: "Hei meninos, não perguntem nada a ela agora; deixem ela com a dor dela que depois ela conversa com a gente." Era uma pessoa bem humana; bem amiga e as pessoas que trabalham no instituto, de apoio, também eram muito boas com a gente. Era Nevinha - que até morreu - dona Lila - esposa de seu Neco - não sei se você conheceu seu Neco.

Márcia: Não conheci não.

Lúcia: Tinha a Dilis que era irmã de dona Nina e que levava a gente de vez em quando pra casa dela, sabe? Tudo isso deixava elas terem um relacionamento bom com a gente. E o bonito de dona Adalgisa é que na política ela ficava neutra, sabe? Ninguém sabia em quem ela iria votar. Ela apenas dizia: "Tal pessoa ajudou o instituto nisso, nisso e naquilo." E os alunos que quisessem votar... Naquela época as eleições eram dia sete de Outubro. E depois que ela construiu o instituto ela pediu ajuda à sociedade pra construir as casas, aí foi construindo pouco a pouco, mas quando eu cheguei no instituto era tudo diferente; tinha quarenta e quatro alunos. Tinha rapaz, moça, velho... Até porque dona Adalgisa não queria que os alunos saíssem do instituto; queria que ficassem lá pra orientar os outros. Depois das freiras que entrou um diretor que criou uma lei que depois de dezoito anos os alunos saíam do instituto aí mandaram um bocado de aluno embora. Dona Adalgisa não existia mais; isso aí foi muito triste pra muitos alunos, principalmente pros que voltaram pro interior e não conseguiram mais nada. Tinha uns que já eram casados e já tavam com a família estabelecida, mas eles sempre eram bons com a gente. Seu Neco, professor Laurentino, eram pessoas que você poderia contar com eles... Naide Ribeiro também. Ela também saiu depois da vice presidência. Dona Carminha também saiu quando eu morava no instituto. Depois veio outra diretora que também saiu, depois vieram as freiras, depois doutor Quirino, Ari, doutor Álamo, Socorro, Luzia e é a que ficou até hoje.

Márcia: Aí depois dona Lurdes...

Lúcia: É... E o que a gente sentia era união. Os colegas cegos ficaram muito revoltados quando Luzimara foi botada pra fora, sabe? Inclusive eu! Eu se não tivesse contado com o apoio das colegas de instituto; Cícera principalmente, sabe? De Marina, Elisete, Marisete... Eu tinha voltado pra casa! Elas me acolheram na casa delas. E eu sei que dona Adalgisa era uma presidente muito boa; ela gostava muito dos alunos, se bem que ela mantinha uma certa distância com as crianças; eu achava que ela pensava que a gente poderia querer se envolver. E ela tinha também a forma de criação dela, mas ela era uma pessoa muito preocupada com tudo dos alunos. Até com os pais dos alunos às vezes ela se preocupava; procurava conversar com eles... Se ela não podia dar o apoio total porque o instituto vivia à custa de doação social, pedia ajuda ao governo. Tinha um governador - Pedro Gondim - que ajudou muito o instituto; foi ele quem contratou Maria, professor Laurentino, dona Gil, professor Zé João... Eu estudei com professor Zé João; ele trabalhava na rádio, mas era professor no instituto. Era um clima bom porque pelo menos entre as meninas, as maiores apoiavam totalmente as menores. Ninguém queria ser mais do que a gente. Elas davam livro pra gente ler e estudar; não eram todas mas as pessoas com quem a gente tinha mais intimidade. E dona Adalgisa dava maior valor a esses negócios. Tinha também o grupo das bandeirantes que se preocupava com a diversão no instituto; levava pessoas pra tocarem pra gente e distribuir presentes... Tinha também o grupo das cruzadas que era o movimento católico. Dona Adalgisa arranjava gente de todo lugar pra ir pra lá; tinha coral, coral Guarani, coral não sei de onde... Coral da escola técnica... Vinha orquestra tocar pros alunos... Grupo de teatro e a gente gostava tanto... Dona Adalgisa fazia teatro pra apresentar com as alunas; com a gente não porque a gente era criança. Levavam a gente lá e a gente dormia, cochilava... E havia também uma integração muito grande do instituto com o Lar da Providência. As irmãs do Lar da Providência davam maior apoio, principalmente quando a gente ia fazer a primeira comunhão, nas aulas do catecismo. Davam total apoio à gente. E ficou nisso... E foi crescendo e ficou até hoje. E quando a gente estudava em escolas normais não existiam muitos funcionários. Existia no Santa Júlia que é hoje Padre Ivo Bandeira o professor Luiz Mendes; ele era uma pessoa muito boa.

Márcia: Ah, o pai de Bartolomeu! Como esse mundo é pequeno! Por isso que Bartolomeu gosta tanto da gente!

Lúcia: E eu estudei na primeira e Bartolomeu estudou na primeira segunda lá. Não sei se ele se lembra, mas eu me lembro dele pequeno. E professor Luiz Mendes não tinha preconceito algum e ele ajudava os professores. Eles não tinham preconceito com a gente;

fazia provas orais... A parte deles eles faziam; na prova de desenho a gente era dispensada porque não podia fazer... Professor Luiz Mendes era uma pessoa bem séria, mas na vida real ele era muito humano; nem parecia diretor. A gente tinha contato até com os inspetores de lá. E se você encontrar com professor Bartolomeu diga a ele que ele estudou não na minha turma, mas no meu tempo, e o pai dele era um exemplo de vida pra gente.

Márcia: Na minha farda do Rio Branco, quando eu terminei o meu ensino fundamental, botaram uma frase do Luiz Mendes que diz: "Quem nunca errou é porque nada realizou!"

Lúcia: E o Rio Branco era uma escola particular fundada por ele. E ele dava total apoio aos deficientes visuais do Santa Júlia. Inclusive se a gente quisesse fazer movimento ele tava pronto pra oferecer aos estudantes. Eu não tive contato com ele porque eu cheguei lá adolescente mas outros alunos já adultos tiveram essa chance. Ele era muito bom. E naquela época tinha um exame de admissão que a gente tinha de passar pra chegar no ginásio - quinta série de hoje - e ele compreendia muito a gente na matemática. Às vezes ele fazia uma prova não tão boa, mas compreendia que a gente era capaz. Ele colaborava pra gente estudar. Que Deus o tenha.

Márcia: E até hoje eu ligo pro Rio Branco e, se quiser falar com o professor Bartolomeu ele me atende.

Lúcia: Ele era muito brincalhão quando criança. E a equipe de Luiz Mendes era boa. No tempo que quiseram tirá-lo todo mundo se revoltou, até os estudantes. Depois ele se foi... Mas deixou ali uma semente. E os professores dali eram muito bons; eu aprendi Português com dona Lindalva. Ela era muito exigente. E se você encontrar com ela pode dizer que o Português que ela me ensinou já serviu pra muita gente. Foi com ela que eu aprendi a fazer redação.

Márcia: E foi tu que me ensinasse, troça!

Lúcia: O Português que ela me ensinou eu dividi com você.

Lúcia: O Português que ela me ensinou eu dividi com você e eu devo a ela, devo à dona Socorro dos Anjos que era de Geografia, dona Angelu que era de História, dona Inca...

Márcia: Eu só conheci dona Lindalva; ela já deve ter seus setenta e poucos anos. Ela me disse: "Agora minha filha, eu moro sozinha."

Lúcia: Ela tinha um carro.

Márcia: Ela não tem mais não; anda de ônibus. Ela falou que uma amiga tinha dito a ela que ia pra missa do Pai Eterno, mas que depois ligou e o celular da amiga

tava desligado mas mesmo assim não deixou de ir, que Deus tava levando ela e tava levando de volta pra casa. Se eu encontrá-la de novo eu peço o telefone dela. Mas sim, vai contando mais a história do instituto.

Lúcia: Foi isso; o instituto, dona Adalgisa fundou com muito esforço. Pedia colaboração da sociedade, do governo e o governo ajudava pra valer mesmo! Contratava os alunos e mandava pro instituto, na maior e na melhor! As empresas também ajudavam quando os alunos iam fazer curso em São Paulo. Tem uns que fizeram na Bahia, outros que fizeram no Pará; Elisete fez no Pará, uns em São Paulo e assim foi. Só nós mais novos que não fizemos.

Márcia: Faziam curso de reabilitação pra saber como atender os colegas, não era isso?

Lúcia: É.

Márcia: Ela também investia nisso aí. Os cursos de reabilitação que hoje existem pra pessoas que enxergam, antigamente eram pros próprios cegos. Hoje a gente não tem mais essa possibilidade.

Lúcia: Tinha também dona Helena Ferreira. Sabe quem é né?

Márcia: Sim; dona Helena Ferreira ainda tá na Copete; não sei como ainda não caducou.

Lúcia: Tinha também Madame Yolanda que já é aposentada, era assistente social. Tinha doutor Luiz Pedro que é médico... Acho que também é aposentado. Tinha tanta gente! Doutora Marlene que era dentista... Um bocado de gente que trabalhou no instituto e deixou mensagem boa pra gente. Dona Adalgisa principalmente porque ela valorizava os deficientes visuais. Valorizava de verdade. Não fez a escola pra aparecer; fez pra gente evoluir. Cada um que conseguia alguma coisa, ela se sentia bem com aquilo. Nas freiras tinha Madre Paula; era muito boa pra gente. Preocupava-se em dar coisa de uso à gente: era pasta, sabonete... Depois ela morreu, dia quinze de Novembro de mil novecentos e setenta e um; todo mundo sentiu. Morreu no instituto; passou uns dias doente... Ela dizia: "Meus cegos! Meus alunos!" Ela quem pediu pra morrer no instituto.

Márcia: Na enfermaria que hoje nem existe mais; o instituto tá tão diferente... Onde era a enfermaria hoje é a sala das externas. Quando eu cheguei no instituto ainda era naquela versão original, não era, Lucinha?

Lúcia: Era.

Márcia: Mas o pessoal não preservou a história, a varanda...

Lúcia: Os diretores foram derrubando as coisas.

Márcia: Mudando até a própria história da instituição.

Lúcia: O bom era a oficina de vassoura; os meninos vendiam vassoura e ela dava dinheiro pra eles; uma parte quando vendia muito.

Márcia: A gente já tá até fazendo as memórias do instituto. Eu vou guardar isso com muito carinho porque são poucas pessoas que se dispõem a falar do passado; acham que história é besteira. Mas hoje o instituto mudou muito, talvez por causa da própria violência; do próprio sistema. Antes tinha até como contar os carros e ver os carros pelas grades do portão.

Lúcia: E levavam a gente pra passear na praia; dona Adalgisa dizia que era pra levar pra passear na praia, conhecer o aeroporto, passear de lancha. Umas pessoas foram até conhecer museu. A gente sempre ia conhecer os lugares. Ia ao orfanato visitar, ia ao Abrigo Jesus de Nazaré. Às vezes a gente fazia apresentação pra turma de lá. Fazia amizade com o povo depois a amizade voava... Chegava umas pessoas de fora e tinham acesso ao instituto e a gente fazia amizade com elas... Hoje mesmo tem uma que trabalha no correio; era sobrinha de dona Nilma. Ia muito pro instituto brincar com a gente. Os meninos tinham acesso às frutas; tiraram coco e davam à gente. Por outro lado dona Adalgisa era muito viva: Se tivesse alguém tendo caso com outra pessoa saía do instituto, senão virava bagunça mesmo. Até umas freiras que eram namoradeiras terminaram deixando de ser freiras. Mas a gente não denunciava; a gente era amiga de todo mundo. Não ia contra ninguém.

Márcia: Quer dizer que dona Adalgisa valorizava todos os alunos?

Lúcia: Todos; das crianças aos mais idosos. E também o estudante que não tinha condições pra estudar... Todos de modo geral; ela não discriminava ninguém. Ela dava apoio a todos porque pra ela era o deficiente visual que precisava de apoio. Poderia ter aprendizagem lenta, e poderia ser de onde fosse; do sertão, de todo lugar.

Márcia: Quer dizer que dona Adalgisa era uma pessoa muito sensata não é?

Lúcia: Era. Ela valorizava o aluno pela habilidade; se não era bom no estudo, poderia tocar música. E ela via até aqueles que não tinham, porque tinha aqueles que não conseguiam estudar, não conseguiam tocar instrumento...

Márcia: Porque muitas vezes, eu tô descobrindo que a cegueira tá associada a outros e outros. Questão cognitiva é muito séria e hoje tá havendo uma discussão sobre isso. Eu fiz psicopedagogia e vi muito isso nas teorias de Valon e de Edgar Morin.

Márcia: Em dois mil e três, eu fui ver a possibilidade de trabalhar. Foi o tempo que aconteceu tudo aquilo e que eu passei no vestibular e queria arrumar um emprego. Foi o

tempo que o pessoal da Apace me mandou pra um curso em Recife, e depois eu fui lá pra ver se conseguia trabalhar. E eu tinha uma pessoa que eu achava que poderia ajudar o instituto; essa pessoa até mandou chamar dona Lurdes e Rosane. Essa pessoa disse a mim que não sabe quem gritava mais ela e que nunca viu tanta arrogância na vida dela. Ofereceu várias ajudas inclusive pra ajeitar a piscina e disse que a única condição que tinha era o instituto me contratar. Aí não quiseram me contratar. Aí, acho que foi Juarez que me perguntou quem era a pessoa, porque a piscina terminou agora na gestão de Suzi, não foi?

Netinha: Foi.

Márcia: Pronto; Juarez me perguntou quem era, aí eu muito inocente disse, Suzi foi lá e me passou a perna, mas Deus foi tão bom pra mim na época, que eu fui na Funade, e conversando, aí Valéria me chamou pra conversar. Nesse dia eu saí meio com a pá virada. Ela disse: "Vá pra casa e aguarde." Aí Zé Antônio ligou pra mim, a gente conversou e aí eu fui trabalhar na Funade pela Apace num convênio que fizeram, fui eu, Ana Lúcia; naquela época fui eu... Depois foi Beto, mas foi assim; eu que fui atrás. Aí Suzi fez o maior escarcéu mais Jóice, que não era pra ser eu pra tá lá, que era pra ser uma pessoa que precisasse mais do que eu na Funade. Eu sei que Zé Antônio me chamou pra uma reunião aí nessa reunião ele... Poxa eu levei muito puxão de orelha nessa vida já. No ano passado eu fui suspensa da Funade uma semana porque tinha uma metida lá que me mandou calar a boca e eu disse que não calava a boca, me chamava de irresponsável e eu disse que não aceitava que ninguém me chamasse de irresponsável, eu procurei a administração que por sua vez me suspendeu e deu a chefia a ela.

Netinha: Deu a chefia?!

Márcia: Deu a chefia a ela e me suspendeu.

Márcia: Aí eu passei no mestrado e depois disso a perseguição na Funade começou. Valéria disse que eu era uma simples contratada e que eu não pensasse que por ser uma simples contratada eu poderia fazer o que eu quisesse. Eu tenho levado esse mestrado a duras penas.

Netinha: Imagino. E tu termina ele quando, Márcia?

Márcia: Termino esse ano. Eu já vou qualificar agora dia quinze de Março.

Netinha: Eita graças a Deus!

Márcia: Aí eu disse: "Vou conversar com tia Netinha pra ver se no meu trabalho eu consigo aproveitar alguma coisa." Porque tu sabe duas coisas importantes: Acho que atualmente você é a professora mais antiga do instituto não é?

Netinha: Com certeza.

Márcia: E tu sabe da história dele todo e também que tu foi minha professora. Não foi a primeira mas foi a segunda; foi a pessoa que de fato me alfabetizou porque quando Irani me passou... Eu cheguei no instituto em noventa e quando Irani me passou eu já sabia as letras: o é agudo, o a, o b, o c, o d e o e, não era?

Netinha: era, somente. Mas tu era danada, Márcia; quando eu ia te ensinar tu aprendia não sei quantas letras. E na leitura então, ia correndo!

Márcia: Eu tinha uma sede muito grande.

Netinha: Eu chamava teu pai e Marlene e eles ficavam por trás só olhando tu lendo e escrevendo.

Márcia: Tu lembra o primeiro livrinho que eu li, não lembra?

Netinha: Lembro.

Márcia: Qual foi?

Netinha: Foi... Foi um daqueles livrinhos de Ana Maria, não foi?

Márcia: Foi o Gatinho Perdido.

Netinha: Foi o Gatinho Perdido, eu não lembrava não.

Márcia: Eu não sei quem foi que escreveu.

Netinha: Foi um pessoal que fez curso lá.

Márcia: aí adaptou, não foi?

Netinha: Foi.

Márcia: Nem existe mais, tia Netinha, esse livro.

Netinha: O povo dá fim às coisas.

Márcia: Tem pra vender na livraria.

Netinha: Aí to compra pra tu de lembrança e manda scanear.

Márcia: Eu scanneio. Quando eu li o livro eu cheguei contando a historinha todinha pra tu, não foi?

Netinha: Lesse todinho; tu era danada e tinha uma sede de aprender; das três era a mais inteligente.

Márcia: Quando eu passei pra primeira série eu já sabia ler, né?

Netinha: Já; ler e escrever.

Márcia: Eu queria que tu me contasse como eu era, como eu aprendia, como eu fazia, as estratégias que tu usava pra me ensinar, como era que eu reagia a cada atividade que tu mandava fazer.

Netinha: Eu dizendo tu memoriza não é?

Márcia: É.

Netinha: Eu usava a estratégia normal com você, sendo que com você eu tinha de ser mais ágil porque você dominava com mais rapidez os conteúdos. Os outros meninos não lhe acompanhavam. Eu dizia assim: "Marlene, venha aqui ver uma coisa." Tu era danadinha; eu passava uma leitura, tu ia empurrando meu dedo e lendo. Você era muito ativa, prestava muita atenção nas aulas, não queria perder uma vírgula de nada. Era tu e Juliana Dantas que eram desse jeito. Juliana, quando eu parava um pouquinho porque a gente tem de parar, ela fazia "Prossiga professora!" Eu dizia "Pera aí, Ju, que Márcia foi embora agora é tu!" Ela perguntava "Quem é Márcia?" Aí eu dizia. Você nunca me deu trabalho não. Todo aluno dá trabalho pra aprender, mas você não deu não. Já Mileide era mais lenta, Marcela também. Eu me preocupava com elas duas, mas contigo, se eu dissesse que me preocupei seria mentira minha.

Márcia: É porque na verdade, mãe conta que foi meu avô que notou que eu não enxergava. Ela disse que o pessoal no interior não aceitava a gente, e minha avó dizia a ela que por favor, ela não inventasse de dar neto cego a ela não e que não tinha parido filha pra ter menino cego não. Eu tô até querendo conversar com meu avô pra saber como foi que ele notou a diferença. Os dois ainda são vivos e eram relativamente os mais presentes. Aí mãe disse que ela fazia de tudo pra que eu aprendesse tudo. Ela disse que me botava pra lavar os pratos nem que fosse pra ela ir lavando tudinho de volta e que ensinava as coisas como se eu enxergasse. Ela disse: "Minha filha, como eu não queria que o povo soubesse que você não via, aí eu ensinava tudo em casa a você."

Netinha: Sim, porque tu fosse a primeira.

Márcia: As primeiras são sempre as primeiras, né? Ela conta que eu pegava as tampas das panelas dela e ficava brincando, batendo uma na outra, batendo no chão... Meu brinquedo era as tampas das panelas dela. Quebrava os ovos de galinha...

Netinha: Tu sempre foi impossível, visse? E toda criança que é peralta é inteligente.

Márcia: Eu subia num tamborete pra carregar açúcar escondido que ela botava no canto mais alto da casa e eu achava. Era divertido; quando ela saía de casa era divertido demais. Fechava as portas, quando mãe saía de casa, que eu trancava a casa era divertido demais; eu tinha prazer de subir pra carregar açúcar escondido.

Netinha: Toda vida vocês viram muito né?

Márcia: Não era nem questão de visão; ela dizia que eu já ia caçando com as mãos, procurando tudo...

Netinha: O problema de vocês, eles são parentes?

Márcia: São.

Netinha: É o meu caso. São primos legítimos, né?

Márcia: São. Aí tia Netinha, eu tenho aqui cinco perguntas.

Netinha: Tu trouxe reglete?

Márcia: Trouxe reglete, trouxe gravador... Eu vou até ligar ele se você deixar.

Netinha: Deixo. Quer que eu desligue o ventilador?

Márcia: Não, tá bom assim. "Conte como era a nossa convivência" seria a primeira.

Netinha: Convivência sua comigo?

Márcia: Era.

Netinha: Boa. Você era obediente, era muito atenciosa às aulas e nunca me deu trabalho não.

Márcia: Quais eram as lembranças que você tem daquele tempo de estudante, daquela fase de criança, porque eu cheguei no instituto ainda era criança né? Eu tinha sete anos e muita coisa eu não lembro, se bem que minha memória é muito boa (risos). Eu lembro de datas, de momentos assim, é impressionante, mas tem coisas que de repente passando pelo olhar de um pedagogo, de um profissional, porque como eu tô estudando no meu trabalho as estratégias de ensino e aprendizagem que eu vivi no meu processo de formação, porque a pergunta chave da minha pesquisa é "Como eu me tornei pedagoga?" então eu tô construindo essa história junto com as pessoas que participaram dela. Eu li um livro de uma professora chamada Marrie Christine Josso, que é uma Suíça de Genebra, e ela escreve sobre o ato de escrever sobre as nossas próprias experiências, sobre a nossa formação e sobre os contribuintes da formação da gente de uma forma assim, pra um ensinar e aprender. Então é sobre isso que eu vou trabalhar e é isso que eu tô escrevendo; eu tô tentando fechar o meu capítulo pra poder qualificar.

Netinha: As lembranças que eu tenho de nossa convivência é como eu falei: na sala de aula nem parecia que eu era tua professora porque você se integrava tão bem comigo, aceitou rápido, se adaptou rápido e eu também me adaptei muito rápido à minha turma sendo que eu tinha que dar mais atenção a você porque você era a mais esperta e mais peralta da turma e era a mais inteligente. Não vá ficar convencida. (risos).

Márcia: Ah, eu sou convencida (risos).

Netinha: Então, eu tinha que estar bem atenta com as suas lições, com as suas leituras, com as suas perguntas porque você fazia muitas, e quando você já tava numa determinada coisa que eu não lembrava ou que não tava preparada praquela pergunta naquele momento, eu dizia "Márcia, amanhã eu lhe respondo." Quando chegava no outro dia a primeira coisa que tu fazia era cobrar a resposta e eu já levava de pronto pra

responder porque eu sabia que você ia cobrar. É essa lembrança que eu tenho de você. O seu comportamento em sala de aula sempre foi bom.

Márcia: Eu dava trabalho em outras coisas não era?

Netinha: Mas em sala de aula não.

Márcia: Na verdade, o que é que acontece? Tinha toda uma história de convivência né...

Netinha: Isso era aparte.

Márcia: Mas tudo faz parte do processo, porque você morar no internato. São muitas pessoas; cada um tem uma cabeça, cada um tem um comportamento e aquilo tudo era muito novo pra mim porque até então eu só tinha a minha casa e a minha rainha da sucata que era minha boneca. Era uma boneca de pano, bem grande e quando me deram uma boneca que chorava eu disse que não queria porque ela mordia. Uma daquelas que dava corda. Então assim: eu acho que eu tinha medo de gente.

Netinha: Mas era por conta de você em casa ter uma vida assim, só vocês não era?

Márcia: A minha rebeldia se explica nesse sentido e as pessoas não compreendiam e também quando mãe chegava no instituto o povo já ia fazer fofoca, contar as coisas que fazia, às vezes nem fazia, mas não contava que os pirralhos batiam na pessoa... Por exemplo: uma pessoa que judiava muito era o Alessandro.

Netinha: E isso lhe revoltava não era?

Márcia: Revoltava porque o cabra não tem culpa de tá doente, de tá com febre e ficar apanhando dos outros, ficar apanhando de uma pessoa que nem minha mãe era; eu acho que eu apanhei mais no instituto do que em casa. O que me revoltou mais foi o dia que Filó pegou uma sandália e arremessou na minha cara. E quando mãe chegava Filó falava coisas até que eu não fazia; as outras faziam e quem pagava o pato era eu.

Netinha: Filó era uma pessoa muito boa, não resta dúvida, mas não entendia de pedagogia, não tinha estudo; a gente tem que também ver isso. Era uma pessoa leiga.

Márcia: Só que eu queria muito estudar e qualquer coisa que o povo dizia à mãe poderia deixar ela... porque eu já chorava muito. Eu já chorava muito quando ela saía e isso já era uma preocupação e quando ela chegava aí se juntava Francinéia, Lena, não sei mais quem... Quando o povo dizia assim "Quero conversar com sua mãe" eu já me estressava.

Netinha: Eu acho que eu nunca precisei conversar com Marlene.

Márcia: Não, tu nunca precisou não. Os professores nunca precisaram, mas o povo tem uma coisa, uma história, uns negócios...

Netinha: Toda vez que Marlene me perguntava tava tudo bem.

Márcia: Eu lembro que eu ia toda tarde pra biblioteca. Quem ficava comigo era Lucinha. Lucinha era muito boa. Uma vez, tia Netinha, eu gostava muito de ler, sabe o que foi que as meninas fizeram? Rasgaram um livro pra Gerluce proibir eu de pegar livro na biblioteca.

Netinha: Eu lembro que a gente pedia em sala de aula que vocês fossem à biblioteca e você era a única que ia.

Márcia: Lucinha fazia treino ortográfico comigo. Era a única que me deixava ler os livros. Teve um tempo que Lucinha me emprestava os livros escondido porque Gel proibiu... Gel podia ter me prejudicado em termos de crescimento porque ela proibiu eu de pegar livro na biblioteca. Eu estudava com Rosilda ainda. Eu tava na primeira série. O livro que eu tava lendo era 00 alpiste, eu não me esqueço, aí rasgaram a capa do livro.

Netinha: Aí disseram que tinha sido tu. Ainda tem esse livro não é?

Márcia: Tem! Aí disseram assim: "Márcia rasgou a capa do livro e não quer vir entregar." Eu sei que ela mandou Josiane ir buscar na sala de aula. Na primeira não, na quarta série, isso em noventa e cinco. O cara ir buscar um livro como se eu fosse uma pessoa irresponsável. Aí Josiane foi buscar o livro e eu mandei devolver... Isso marca; o povo implicava muito. Aí, assim: quais as dificuldades que a gente enfrentou?

Netinha: Não teve dificuldade.

Márcia: E os avanços?

Netinha: Foram rápidos; num instante você se alfabetizou. Sua alfabetização foi mais rápida do que o esperado tanto pra mim quanto pro grupo lá de psicologia. Foi muito rápido.

Márcia: E a convivência na aula era boa.

Netinha: Nunca me respondeu, nunca me desobedeceu, sempre fazia o que eu pedia, gostava muito da reglete, do punção, dos livros. Um dia teus pais foram na sala de aula e eu disse "Márcia vai aprender rápido porque tem sede de aprender." Aí Marlene ficou muito feliz nesse dia.

Márcia: Eu tinha muita sede de aprender, muita vontade porque assim: Quando a gente morava no interior, mãe trabalhava num posto de saúde e o posto ficava bem pertinho do grupo escolar e eu ficava escutando de lá do posto; dava pra gente escutar os alunos fazendo as lições das famílias. Aquelas coisas de responder oral porque antigamente tinha muito essa coisa de trabalhar as famílias: ba, bé, bi, bó, bu... as vogais, as consoantes... Eu me lembro tanto disso: "Vamos dizer o alfabeto!" Aí os meninos diziam o alfabeto todinho. "Agora as consoantes! Agora as vogais..."

Netinha: Por isso que tu não me desse trabalho!

Márcia: Porque eu já tinha essa base porque eu escutava de lá! As palavrinhas...

Netinha: Juntar os pedacinhos...

Márcia: Isso!

Netinha: Num instante tu juntava as sílabas.

Márcia: E eu escutava de longe, nem ia pra sala delas. Eu chorava pra estudar. Eu dizia "Mãe, eu quero estudar! Eu quero aprender a ler e escrever, eu quero ser gente!" Ela disse que eu perturbava tanto que ela me ensinava tudo que era pra eu aprender porque já que ela não tinha como me dar o estudo, ela compensava a falta do estudo com outras coisas! Me botava pra fazer as coisas em casa... Hoje eu acho que não dou conta nem da metade. Ela disse que, por exemplo, já que o povo não aceitava a cegueira, e ela por outro lado não via a gente como pessoas que não tinham potencial, ela pedia a Deus todo dia uma luz; ela pedia a Deus uma luz pra aparecer um jeito pra eu estudar porque eu aperreava muito. E eu sei que tu sabe muita coisa do instituto; da história do instituto, da fundação, de quem já passou por lá, de todo esse moído.

Netinha: Já passou muita gente lá, né, Márcia?

Márcia: Muita gente; só Luzia teve lá doze anos porque ela foi vice presidente dois anos, foi presidente dois anos, só não encerrou o último mandato dela.

Netinha: Eu só sei de doutor Quirino pra cá. Quando eu cheguei pra estudar em setenta e quatro o diretor era ele, aí minha primeira professora foi Cícera. Ela me alfabetizou em três meses. Aí com três meses eu já passei pra primeira série e foi com ela também. Aí eu fiz alfabetização, primeira, segunda e terceira junto com ela. Aí quando foi na quarta série, aí Fabíola e Marciana inventaram uma história que não ia mais ter quarta série no instituto porque só tinha eu de aluno e teve uns babados lá que eu não gostei, mas aí arranjaram uma escola pra mim e eu fui estudar no Matias Freire à noite. Eu estranhei muito; foi horrível pra mim! Aí Marciana era minha professora itinerante, aí eu estudei no Matias, fiz a quarta série, aí me matriculei no Santa Júlia pra fazer a quinta série e estudar pro supletivo também: primeiro grau. No meio do ano saiu o resultado das provas; eu passei em todas as sete. Eu fui no colégio cancelar, aí a diretora disse: "Não vou ter mais uma aluna como você." Até presidente de classe eu era. Eles me obedeciam, me atendiam e ela nunca queria me tirar de presidente de classe. Eu disse: "É porque eu passei no supletivo!" Aí me deram um abraço, fizeram aquela farra medonha, e eu fui pro IESP e fiz o pedagógico. Aí quando eu tava no segundo ano do pedagógico, fui trabalhar no instituto; dei muita sorte. Acho que tu foi aluna da primeira turma; foi você mesmo.

Márcia: Da tua?

Netinha: Sim!

Márcia: Tu começou a trabalhar no instituto em noventa e um?!

Netinha: Minto, Márcia; tô enganada. Eu comecei a trabalhar no instituto em oitenta e um; não foi você não.

Márcia: Em oitenta e um eu não era nem nascida; eu cheguei no instituto dia nove de Outubro de noventa. Uma terça-feira de tarde.

Netinha: Eu lembro quando tua mãe chegou com você.

Márcia: Pra ficar! Não, foi somente eu!

Netinha: Não mas depois ela veio com as outras duas.

Márcia: Mileide veio no mesmo ano que eu, dia vinte e dois de Outubro.

Netinha: Por último foi Marcela.

Márcia: Mileide veio ficar comigo pra eu não ficar só. Aí eu passei pra alfabetização e Mileide ficou.

Netinha: Tu era com Irani não era?

Márcia: Era, com Irani!

Netinha: É que mileide toda vida foi mais lenta. O aprendizado dela era mais lento.

Márcia: Não é que seja lento; é que eu sou hiperativa demais. Eu viro o mundo de cabeça pra baixo se for preciso. Eu sou muito bagunceira e ainda hoje na universidade quando o povo fala "Márcia, não dá pra você fazer isso não!" Eu digo "Por que não dá? Eu vou fazer e é agora!" Aí eu vou e faço. Eu não tive o que fazer no final do ano passado eu fui pra Bahia sozinha, com a cara e a coragem, só com o endereço do hotel e o endereço do local do evento. Ninguém da turma pôde ir e o meu objeto de estudo, no grupo de pesquisa da gente, só tem eu estudando autobiografia. Aí eu fui! Depois foi que a professora chegou; a professora orientadora, mas ela chegou depois e saiu primeiro também! Ela chegou; no outro dia, ela foi embora, e eu ainda fiquei. Aí o cara lá do evento, eu mandei um e-mail pra ele: "Professor, eu gostaria que o senhor por gentileza me indicasse um hotel onde eu possa ficar hospedada." Ele mandou a resposta: "Não nos responsabilizamos por visitantes." Porque em momento algum eu disse a ele que eu era cega, porque quando eu vou atrás das coisas eu não chego dizendo que eu sou cega não. Eu vou primeiro, depois que o cabra me vê é que o cabra sabe que eu sou cega. Eu fui pro curso de Espanhol, aí as meninas disseram: "Tu vai, Márcia?" Eu disse "Vou!" Porque eu tô fazendo curso de Espanhol agora. Aí a professora disse: "E como é que você vai fazer?" Eu disse: "Professora, não se aperreie". Ela disse: "Ah, eu já tive aluno cego." Eu disse: "Então a

senhora já sabe, não precisa a gente ficar aqui batendo boca; a gente vai desenrolando e vamos embora!". Eu não chego já dizendo: "Ah, a cega vai fazer um curso". Eu vou desenrolando! Eu fiz um curso de redação em 2001, meu professor disse: "Márcia, você vai fazer o curso de redação!" Celso era muito engraçado porque Celso acreditava muito em mim. Aí ele disse: "Você vai fazer!" Ele pegava minhas redações...

Netinha: Isso pro teu mestrado tá sendo ótimo né?

Márcia: Tá! Só que a grafia já mudou, aí muda muita coisa, essa nova norma de 2009, mudou muita coisa. Aí eu disse: "Eu vou conversar com meus professores..." A princípio seria uma conversa informal, mas todas as vezes que eu chego perto do povo e a gente vai conversar sobre pesquisa me dá um travamento e não sai quase nada. A semana passada, eu tava na Funade conversando com uma colega minha. Praticamente o texto todinho eu disse a ela! Eu disse: "Meu Deus, eu devia ter gravado essa conversa!" Só que eu não vou andar com um gravador na mão gravando tudo senão vão pensar que eu tô ficando doida! Aí eu tô lá escrevendo e digo "Vou dar uma fugidinha pra ver tia Netinha pra perturbar o juízo dela."

Netinha: Ainda continua hiperativa!

Márcia: Continuo mesmo, visse?

Netinha: Mas é bom; você toda vida foi peralta.

Márcia: Eu sou peralta mesmo. Toda vida eu fui peralta?

Netinha: Foi, mas é pro teu bem.

Márcia: É, quando a gente usa pro bem, tudo que a gente usa pro bem é bem vindo. Porque se Juarez tivesse vindo; eu disse "Vamos? Eu vou fazer minhas pesquisas". Aí ele não veio por causa disso. Mas um dia quando ele for lá em casa eu pergunto as coisas a ele do mesmo jeito e ele nem sabe.

Netinha: Juarez já foi meu aluno também.

Márcia: Teve um dia, tia Netinha, que foi engraçado: tava mãe e pai deitados na cama assistindo televisão e eu lá perturbando, perguntando as coisas, e eles nem gostam muito de falar sobre como era no interior, essas coisas, eles fogem um pouco dessas coisas. E eu nem disse a eles que tava fazendo uma pesquisa sobre isso pra não... porque minha professora de uma disciplina que eu paguei semestre passado disse... porque eu disse a ela que eu ia fazer a pesquisa, mas não ia dizer às pessoas que tava coletando dados por enquanto.

Márcia: Não; até que falou pouco. Eu pensava que tu ia conversar mais; ter mais história pra contar porque... eu lembro de tanta coisa!

Netinha: Ah sim, teve um tempo que tu tinha umas crises lá com as meninas, umas coisas, não era? Eu procurava não me envolver... Eu não queria estragar o relacionamento da gente e só me preocupava com você quando tava comigo, na minha responsabilidade e nesse sentido graças a Deus, toda vez que você tava comigo você sempre se comportou bem, nunca me deu trabalho, não tive problema não.

Márcia: Mas eu não dava trabalho não; o povo é que...

Netinha: O pessoal gosta de... Eu não achava que era trabalho também não. É porque não compreendiam.

(Entrevista interrompida pelo toque do celular).

Márcia: Eu me lembro de muita coisa do tempo que eu estudava; acho que me lembro mais que meus professores.

Netinha: Eu acho que lembra mesmo!

Márcia: Tinha um alfabeto laminado, acho que de alumínio.

Netinha: Era um alumínio.

Márcia: Tinha uns brinquedos, umas coisas...

Netinha: De encaixe; tu fazia tão rápido... Às vezes eu ia dar brinquedo, tu dizia: "Não tia, não quero brinquedo, quero livro e reglete." Eu dizia: "Menina, mas tem que também desenvolver sua coordenação motora." Tinha o Criatrol, eu botava pra tu fazer o Criatrol e tu fazia rápido; eu ensinava as letras do alfabeto no Criatrol. Oche! Era rápida demais!

Márcia: É engraçado; eu me lembro que eu não tinha vontade de brincar. Aquilo pra mim parecia uma coisa muito distante.

Netinha: Você só queria conteúdo; só queria aprender mesmo.

Márcia: E só queria tá perto de gente grande, que tivesse alguma coisa pra passar, porque era como se brincar fosse perda de tempo.

Netinha: Você amadureceu muito rápido; era muito precoce. Eu acho que você veio com sede de recuperar o tempo que passou em casa sem fazer nada.

Márcia: Porque na verdade, assim: uma coisa muito particular que eu me lembro: Eu não tinha contato com outras crianças; não tinha com quem brincar. Pra que eu ia brincar ali agora? Aquilo ali não tinha sentido! Brincar não tinha sentido nenhum pra mim! Claro que eu naquela época não sabia dizer isso, mas hoje eu sei. Aquilo que a gente não tem, não sabe ter.

Netinha: E você não sabia definir isso né? Na época...

Márcia: Não.

Netinha: Mas já demonstrava o interesse em não brincar e sim aprender.

Márcia: Na minha casa, eu me lembro que era assim: a gente só saía com mãe e pai, não brincava com as outras crianças, não tinha aquela história de correr, de pular, de fazer aquelas coisas que toda criança faz. Eu brincava sozinha! Eu inventava as minhas formas de brincar em casa, e eu me lembro que minha brincadeira era brincar de dar aula! Quando eu tava em casa eu botava os tamboretos, botava os negócios lá e ficava brincando de dar aula sozinha, aí eu falava sozinha como se eu tivesse dando aula. Preparava aulas mesmo, os conteúdos, as coisas; eu brincava de dar aula nas férias!

Netinha: Trazia as tarefinhas que levava tudo feitinho!

Márcia: Eu ia pra biblioteca fazer com Lucinha. Lucinha ia ditar pra mim.

Netinha: Eu dava tanta ficha pra tu levar pra casa, e dizia: "Mas é pra estudar mesmo!" e tu dizia: "Claro tia que eu vou estudar!" e quando chegava, trazia tudo tão bem feitinho, as cópias... Eu botava pra ler tudinho, tu lia... A ortografia ficava boa.

Márcia: E as minhas tias às vezes iam lá pra casa no fim de semana pra estudar comigo porque eu dizia: "Tia passou tarefa!" Tia Cida que tava dizendo: "Tu às vezes levava as coisas e a gente não sabia o Braille, mas a gente ditava tudinho pra tu e tu levava pra tua professora."

Netinha: Marlene pedia pra mandar transcrever pra elas ditarem pra você. Levava coisa com força porque você só queria levar muito; se eu desse pouca tarefa você não se contentava; queria muita coisa pra levar. "Tia, as férias são demoradas; não posso ficar parada!" Aí levava coisa demais, e trazia tudinho! E era tudo nas pastas, tudo organizado.

Márcia: Ah, meu Deus! Hoje eu não sou mais tão organizada assim não.

Netinha: Mas tu era!

Márcia: Mulher, eu mudei tanto...

Netinha: É porque a correria depois...

Márcia: Eu sei lá! Hoje em dia eu tô mais relaxada; antes me botasse numa casa sozinha que eu virava ela de cabeça pra baixo, mas hoje não me bote não que eu não tenho muito saco não. Tia Netinha, depois que eu terminei meu curso, minha graduação, eu vivi a primeira reprovação da minha vida que foi quando eu não passei no mestrado. Aquilo me doeu tanto... Porque até naquele momento, eu era A ALUNA, entendeu? Eu estudava, eu tirava nota baixa como a primeira vez que eu tirei nota baixa em História. Acho que até hoje eu não gosto de História, por causa disso. Eu disse: "Mas História é a mesma coisa que Estudos Sociais, como é que a pessoa me dá um três?!" Depois eu fui amadurecendo quando eu comecei a tirar nota baixa em Matemática, em Química que eu fui vendo que

era mais difícil, eu já fui me contentando mais, mas naquela quinta série, eu tirar uma nota baixa em História, na primeira prova de História, pra mim aquilo foi muito marcante, mas não foi tanto quanto eu ter sido reprovada na prova do mestrado, porque eu escrevi sobre a minha experiência, o que eu pensava, o que eu entendia e simplesmente porque eu não escrevi o que autores falam, eu fui reprovada, então assim: doeu muito eu ter sido reprovada. Eu podia ter sido reprovada no projeto, na entrevista, já que queriam me reprovar, me reprovassem no currículo, mas não me reprovassem na prova, porque o mestrado tem quatro fases: prova escrita, apresentação de currículo, entrevista e análise de projeto. Eu fui reprovada logo na prova escrita. Foi dia dezoito de Dezembro, e ainda mais: foi tão doída a reprovação, porque uma colega minha já sabia que meu nome não tinha saído na lista e ainda me fez ir lá na UFPB pra quando eu chegasse lá ela me dizer que eu não tinha sido aprovada. Porque tivesse dito logo quando eu tava em casa, mas não; eu saí cheia de esperança pra quando chega lá...

Netinha: Não era pra ela ter feito isso!

Márcia: "Teu nome não tá na lista não mas vamos lá olhar de novo?" Então foi tão cruel aquilo ali, sabe?

Netinha: Foi horrível!

Márcia: Foi tão cruel que eu me choquei. Aí eu sempre dizia, até hoje eu digo a todo mundo, até pra minha orientadora eu digo: eu aceitava que tivessem me reprovado em qualquer outra coisa, menos na prova escrita.

Netinha: Oh Márcia, aí tu pegasse e fizesse de novo?

Márcia: Fiz de novo!

Netinha: Aí na segunda já foi aprovada?

Márcia: Não; antes de eu fazer o mestrado de novo, eu tive outro baque muito grande na minha vida. Em 2008, tia Netinha, eu tive um sangramento, que eu passei dois meses perdendo sangue; eu corri o risco de fazer uma cirurgia pra retirada de tudo: ovário, de tudo... Não sei se tu ainda tava por lá mas acho que não tava mais não.

Netinha: Tava não. E o que foi, Márcia?

Márcia: Não se sabe. Se sabe que eu fiz uma laparoscopia, graças a Deus a gente fez a biópsia, e não deu nada, porque eu sei que eu tenho policisto, mas isso aí não tinha como explicar o sangramento; eu ficava sem força, eu já não tinha mais força pra andar, eu já não tinha mais força pra nada. É tanto que depois eu fiquei uma semana inteirinha de cama porque eu não agüentava! Não tinha força mais não e o sangramento aumentou aí não deu pra fazer a seleção aí no ano passado eu tentei de novo, aí eu passei! Aí foi quando

eu passei por outro problema de novo: toda aquela confusão na Funade e eu tinha fortes dores de cabeça principalmente nos dias da aula, que eu não agüentava levantar a cabeça da cama pra sair de casa. Mesmo assim eu tô levando, né?

Netinha: Com certeza!

Márcia: Pra mim, qualificar agora é uma superação, porque foi muito difícil apesar de ser só duas disciplinas, porque foi muito sacrificado. Pense! Se contar a história até o burro chora!

Netinha: Mas com a graça de Deus, você tá aí forte.

Márcia: E eu tô pensando em tentar o doutorado.

Netinha: Muito bem! (Palmas).

Márcia: E eu já recebi uma proposta: eu vou passar três meses fora já no mestrado agora, no Rio.

Netinha: Vá em frente!

Márcia: Acho que é Abril, Maio e Junho.

Netinha: Três meses justinhos.

Márcia: Só esperando as coisas se organizarem pra poder mandar ver.

Netinha: Muito bem; vá em frente! Continue sempre sendo essa Márcia que você é e que você sempre foi.

Márcia: Eu sou maluca. E hoje pensei: "Vou aperrear tia Netinha."

Netinha: Mas não aperreou não!

Márcia: E se eu tivesse aperreado?

Netinha: Não teria problema mas não aperreou não. Foi um prazer!

Márcia: Se eu fosse fazer tu escrever isso aí, tu escrevia de novo?

Netinha: Escrevia com certeza!

Márcia: Tia Netinha, independente de entrevista é claro que eu venho aqui de novo; não sei quando, mas venho. Se for preciso, eu posso aperrear de novo?

Netinha: Pode!

Márcia: E eu posso usar tuas falas do jeito que você me disse?

Netinha: Pode!

Márcia: Não se preocupe que eu não vou citar o nome das pessoas não; eu vou tentar não citar nomes. Se eu conseguir...

Netinha: Certo! Eu falei algum nome que você...

Márcia: Não, é porque tem as questões de ética mesmo. Falar você pode falar o que você quiser que eu...

Netinha: Tá certo!

Márcia: Oh padrinho, me diga uma coisa: mãe disse a mim que quando eu era pequena, o senhor... Como é que eu... Foi o senhor que notou que eu era diferente... Como foi que o senhor percebeu que eu não via?

Padrinho: Diferente como, da vista?

Márcia: Da vista, sim.

Padrinho: E fui eu, foi?!

Márcia: Ela disse que foi o senhor!

Padrinho: Não me lembro bem não.

Márcia: Um dia desse a gente tava conversando aí eu disse: "Mãe, como foi que a senhora descobriu que eu não via?" Porque eu sou a mais velha, né? Aí ela disse: "Olha, foi com dez meses, aí seu avô chegou aqui um dia e disse "Essa menina é diferente: a gente fala as coisas e ela não olha..." Aí eu disse: "Engraçado... "Porque até então eu pensei que tinha sido eles mesmo que tinham percebido. Ela disse que tinha sido o senhor!

Padrinho: Não me lembro bem não.

Márcia: Não lembra não, é? E do que é que o senhor se lembra? Padrinho?

Padrinho: Sei não, por quê?

Márcia: Curiosidade! Pense numa curiosidade que me deu de saber!

Padrinho: Eu tenho lembrança não.

Márcia: Eu lembro que eu ia pro posto mais ela, às vezes a gente ia no domingo lá pra sua casa, nas terças-feiras quando ia pra feira eu ia pra lá, ficar lá... Eu me lembro de um bocado de coisa!

Márcia: Sim, ele tava pegado, aí o que é que teve?

Padrinho: Aí o entregaram a você e eu disse: "Essa menina é tão durinha..." Não sei direito. Parecia que ela tentava pegar assim, o anelzinho, e teus olhos não buliam não.

Márcia: Ela disse que o senhor disse: "Por que é que essa menina vira tanto os olhos?" Eu sei que se começou a investigar que foi quando começou a ir pra João Pessoa, Campina, pra Recife... Eu lembro também que a gente ia muito pra feira mas eu era maior... Eu queria saber lá mais pra trás como se diz. O problema é que ninguém nunca... nunca fala sobre isso. Não sei por quê. O senhor ia muito lá em casa, ia?

Padrinho: Sempre ia, por quê?

Márcia: Por nada... Curiosidade.