



TRABAJO ARBITRADO

[Cierre de edición: 30 de octubre, 2019]

Sección: Artículos de Revisión: Reflexividades Polyphónicas

<http://revista.celei.cl/index.php/PREI/index>

polyphonia@celei.cl

ORIGINAL



Vol. 3, Núm. 3, Noviembre-Diciembre 2019, págs.117-131

ISSN: 0719-7438

Polyphōnia. Revista de Educación Inclusiva
Publicación científica del Centro de Estudios
Latinoamericanos de Educación Inclusiva de Chile

Fecha de envío: 15 de mayo, 2019

Fecha primera revisión: 18 de mayo, 2019

Fecha segunda revisión: 22 de junio, 2019

Fecha tercera revisión: 30 de junio, 2019

Fecha de aceptación: 06 de agosto, 2019

Publicada: 01 de noviembre, 2019

O ser e o estar no mundo: a cegueira na perspectiva daquele que não vê

Daniela Leal

Programa de Pós-graduação em Educação, Centro Universitário Moura Lacerda,
Ribeirão Preto, Brasil

Doutora em Educação: Psicologia da Educação, PUC-SP, Brasil.

E-mail: dannylegal@gmail.com

 <http://orcid.org/-0001-6293-3779>

Resumo

Sabe-se que é somente entre os séculos XIX e XX que a cegueira passou a ser concebida não mais como um defeito, uma insuficiência, mas sim como uma condição que origina e põe em ação novas formas para que a pessoa se desenvolva. Permeadas por essa nova verdade científica, as sociedades do final da Idade Moderna e início da contemporaneidade começaram a vivenciar transformações sobre as concepções de ensino à pessoa cega. No Brasil, a emancipação das pessoas cegas, no que se refere à educação, iniciou-se na década de 1950. Embora tenha sido nas escolas especiais dentro dos institutos, foi nessa época que surgiram as primeiras propostas para a inclusão das pessoas cegas nas escolas regulares. É exatamente nessa seara que, no ano de 1954 é fundada, em Ribeirão Preto (SP), a Escola

para Cegos “Helen Keller”, com o intuito de educar, instruir e oferecer acesso ao conhecimento por meio do sistema Braille. Diante desse cenário, apresentar-se-á neste artigo um recorte da pesquisa “História, Memória e Cegueira: contribuições da Escola para Cegos “Helen Keller” de Ribeirão Preto (1954-1990) à educação”. Objetiva-se, portanto, no recorte aqui descrito, compreender os sentidos e os significados atribuídos por Wagner à cegueira e ao “ser cego”, ao longo de sua vida. Por se tratar de uma pesquisa envolvendo a história de uma instituição de ensino, com base tanto em documentos quanto na fala dos sujeitos que fizeram parte da construção histórica, material e cultural da mesma, optou-se por uma pesquisa de caráter historiográfico, em triangulação com a pesquisa documental e a história oral, assim como optou-se pela análise de conteúdo como técnica de análise, para obter indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção do objeto estudado. O discurso de Wagner revelou, entre outras coisas, que as pessoas cegas, ao assumirem e expressarem suas opiniões, apesar de quererem ser tratadas com respeito, como qualquer outra pessoa, muitas vezes assumem, de forma negativa, a sua própria deficiência, colocando-se em certas posições que contrariam seu próprio discurso.

Palavras-chaves: *cegueira; deficiência; exclusão; (pre)conceitos; sentidos.*

El ser y el estar en el mundo: la ceguera en la perspectiva de aquel que no ve

Resumen

Se sabe que es sólo entre los siglos XIX y XX que la ceguera pasó a ser concebida no más como un defecto, una insuficiencia, sino como una condición que origina y pone en acción nuevas formas para que la persona se desarrolle. Permeados por esta nueva verdad científica, las sociedades del final de la Edad Moderna e inicio de la contemporaneidad comenzaron a experimentar transformaciones sobre las concepciones de enseñanza a la persona ciega. En Brasil, la emancipación de las personas ciegas, en lo que se refiere a la educación, se inició en la década de 1950. Aunque fue en las escuelas especiales dentro de los institutos, fue en esa época que surgieron las primeras propuestas para la inclusión de las personas ciegas en las escuelas regular. Es precisamente en esta seara que en el año 1954 se funda en Ribeirão Preto (SP), la Escola para Cegos “Helen Keller”, con el fin de educar, instruir y ofrecer acceso al conocimiento a través del sistema Braille. En este contexto, se presentará en este artículo un recorte de la investigación "Historia, Memoria y Ceguera: contribuciones de la Escola para Cegos “Helen Keller” de Ribeirão Preto (1954-1990) a la educación". Se objetiva, por lo tanto, en el recorte aquí descrito, comprender los sentidos y los significados atribuidos por Wagner a la ceguera y al “ser ciego”, a lo largo de su vida. Por tratarse de una investigación que involucra la historia de una institución de enseñanza, con base tanto en documentos y en el habla de los sujetos que formaron parte de la construcción histórica, material y cultural de la misma, se optó por una investigación de carácter historiográfico en triangulación con la investigación documental y la historia oral, así como se optó por el análisis de contenido como técnica de análisis, para obtener indicadores que permitan la inferencia de conocimientos relativos a las condiciones de producción / recepción del objeto estudiado. El discurso de Wagner reveló, entre otras cosas, que las personas ciegas al asumir y expresar sus opiniones, a pesar de querer ser

tratadas con respecto, como cualquier otra persona, a menudo asumen de forma negativa su propia deficiencia, colocándose en ciertas posiciones que contrarían su propio discurso.

Palabras clave: *ceguera; discapacidad; exclusión; (pre)conceptos; sentidos.*

Introducción

Desde a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, no Rio de Janeiro, no ano de 1854, a educação das pessoas cegas passou por momentos e/ou períodos distintos: o nascimento das entidades e instituições, o desenvolvimento de legislações específicas e o movimento de inclusão social.

Dentro desse contexto, é somente com as sociedades do final da Idade Moderna e início da Contemporaneidade que se começou a vivenciar transformações sobre as concepções de ensino às pessoas cegas. Ou seja, passou-se a retirar das discussões da vida privada e levou-as para a vida coletiva, com o intuito de que essas pessoas pudessem atingir tanto o êxito profissional quanto os caminhos que as levariam às escolas e às universidades.

No Brasil, por exemplo, a emancipação voltada à educação, iniciou-se na década de 1950. Embora tenha sido nas escolas especiais e/ou dentro dos institutos, foi nessa época que surgiram as primeiras propostas para a inclusão das pessoas cegas nas escolas regulares. Entretanto, sabe-se que, apesar desses avanços, boa parte das pessoas cegas sentiu dificuldades para se inserir tanto no ensino regular quanto no ensino superior. Muitas acabaram optando por realizar seus estudos em classes de Braille situadas em instituições de caráter asilar e/ou filantrópicas.

É exatamente nesse contexto que, no ano de 1954, é fundada, em Ribeirão Preto (SP), a Escola para Cegos “Helen Keller”, com o intuito de educar, instruir e oferecer acesso ao conhecimento por meio do sistema Braille. Afinal, seu fundador, Prof. José Ferreira Martins Júnior acreditava que, ao dar oportunidade à comunidade cega de obter educação e instrução adequadas, proporcionaria a eles a formação necessária, dentro de um espaço que contribuiria para que muitos cegos tivessem seus direitos reconhecidos e respeitados como pessoas produtivas, úteis para si e para a sociedade.

É diante dessa perspectiva que apresentar-se-á, neste artigo, um recorte da pesquisa “História, Memória e Cegueira: contribuições da Escola para Cegos “Helen Keller” de Ribeirão Preto (1954-1990) à educação”, a qual visa compreender, por intermédio da história oral e da memória de alguns de seus alunos, a historicidades dos fatos que levaram à criação da escola, assim como sua relevância histórica e social para a conquista dos direitos dos cegos ribeirão-pretanos, nas décadas de 1950 a 1990, por meio de pesquisa histórico-documental. Objetiva-se, portanto, no recorte aqui descrito, compreender os sentidos e os significados atribuídos por Wagner à cegueira e ao “ser cego”, ao longo de sua vida.

Caminhos trilhados

Por se tratar de uma pesquisa envolvendo a história de uma instituição de ensino, com base tanto em documentos quanto na fala dos sujeitos que fizeram parte da

construção histórica, material e cultural da mesma, optou-se por uma pesquisa de caráter historiográfico em triangulação com a pesquisa documental e a história oral. Isso porque, ao partir do princípio de que a pesquisa historiográfica, como a própria etimologia da palavra revela, prima pela escrita da história, buscar-se-á, nesta pesquisa, encontrar o conjunto dos conhecimentos que revelam a trajetória histórica da escola em questão, com base no conhecimento verdadeiro do que passou e de como os fatos efetivamente ocorreram no período de sua existência (Lombardi, 2004), para assim verificar sua importância à época e suas contribuições à educação e à história das instituições educacionais no Brasil, até os dias de hoje.

Para tanto, utilizou-se, como descrito por Abbagnano (1982), de fontes históricas tanto remanescentes (os modos de vida e os documentos em geral) quanto das tradições (memórias dos fatos passados – oral ou escrita). E, nesse sentido, por ser a pesquisa documental a que melhor se caracteriza por utilizar-se de documentos que não foram analisados e sistematizados, de forma a sofrerem tratamento analítico e/ou que “podem ser reexaminados, buscando-se outras interpretações ou informações complementares” (Kripka, Scheller, & Bonotto, 2015, p. 244), recorreu-se a ela para conseguir realizar a seleção, o tratamento e a informação das fontes históricas remanescentes a serem selecionadas. Já, quando se pensa nas fontes históricas voltadas às tradições, recorreu-se à história oral para revelar a verdadeira sequência dos fatos, além dos sentidos e dos significados atribuídos por cada sujeito participante, principalmente ao rememorar sobre o real e o vivido de sua experiência (Albertini, 2004)–sendo esta última, o foco metodológico central deste artigo.

Cabe destacar, também, que durante o processo de análise dos dados obtidos por meio de fontes de tradição buscou-se, como descrito por Ginzburg (2009, p. 152), a escuta de “pistas mudas” e a atenção para o “não dito”, ou seja, pela “capacidade de partir de dados aparentemente negligenciáveis, [remontando] a uma realidade complexa não experienciável diretamente”. Buscou-se, portanto, apreender além do dito e do não dito, as mediações sociais e históricas que configuram as significações como unidades dialéticas da fala e do pensamento. Afinal, “como em qualquer técnica de análise de dados, os dados em si constituem apenas dados brutos, que só terão sentido ao serem trabalhados de acordo com uma técnica de análise apropriada” (Mozzato, & Grzybovski, 2011, p. 733).

Optou-se, portanto, pela análise de conteúdo de Bardin (2011), pois se tem observado em pesquisas que envolvem tanto dados documentais como a fala dos sujeitos, que essa, além de revelar-se como “uma técnica metodológica que se pode aplicar em discursos diversos e a todas as formas de comunicação, seja qual for a natureza do seu suporte” (Câmara, 2013, p. 182). Ela também busca “obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens” (Bardin, 2011, p. 47).

Em um primeiro momento, realizou-se uma pré-análise da escuta atenta do entrevistado ao revelar a historicidade dos fatos, os sentidos e os significados atribuídos à sua trajetória na Escola para Cegos “Helen Keller”, bem como a escuta de pistas que inferiam sobre o “ser cego” ao longo de sua vida, o que permitiu a formulação de algumas hipóteses e da preparação do material de análise. Em um segundo momento, realizou-se a exploração do material na tentativa de escolher as unidades a serem pesquisadas e trabalhadas, enumerando-as e classificando-as (historicidade, reconhecimento, sentimento de pertencimento, ser cego, a tal da inclusão, entre outras). E, por fim, o tratamento dos

dados, buscando inferências e interpretações a respeito dos fatos e do fenômeno estudado, como se poderá ver ao longo deste artigo.

Nesse sentido, pode-se afirmar que, falar da educação das pessoas com deficiência não é uma das tarefas mais fáceis. Principalmente porque, ao dar voz ao seu movimento, ao buscar compreender seu próprio significado, “faz-se necessário saber, primeiro, a quem se está dando o direito de fazer parte, de participar, e segundo, a qual espaço [...] se está proporcionando essa participação [...]” (Leal, 2015, p. 285). Para tanto, faz-se essencial aproximar-se do passado, apesar de este estar se afastando “de nós a uma velocidade assustadora” (Gombrich, 1979, p. 93), para “manter abertos os canais de comunicação que nos permitem compreender as maiores criações da humanidade” (p. 93), assim como a história de modo mais profundo e intenso.

Desta feita, ao tentar compreender a historicidade dos fatos, bem como o pensar e o sentir a cegueira, faz-se essencial, no primeiro momento, conhecer o espaço de onde esta pessoa veio e se constituiu para, então, compreender o olhar a respeito da pessoa cega ao longo do período estudado, assim como chegar às contradições, aos sentidos e aos significados atribuídos por Wagner à cegueira e ao ser cego ao longo de sua vida.

A Escola para Cegos “Helen Keller” de Ribeirão Preto: um espaço de aprendizado e acolhimento

Considerada como o primeiro serviço para o atendimento da pessoa cega ou com deficiência visual da cidade de Ribeirão Preto (SP, Brasil) e das cidades do entorno, a Escola para Cegos “Helen Keller”, idealizada pelo Professor José Ferreira Martins Júnior, foi inaugurada no primeiro dia do mês de julho do ano de 1954, por meio da Lei Ordinária N.º 349, de 03 de maio de 1954.

A motivação para sua fundação se deu, principalmente, porque, na época, a maioria das famílias das pessoas cegas em Ribeirão Preto e nas cidades de seu entorno, não dispunham de conhecimento a respeito do sistema Braille, bem como não compreendiam a importância desse método para a alfabetização e a educação dos cegos. Pelo contrário, muitas famílias tinham “vergonha” de ter uma pessoa com deficiência em casa, e tampouco sabiam que ela poderia aprender e se desenvolver tanto quanto ou de modo igual a uma pessoa “normal”.

Diante de tal realidade, e pelo próprio Prof. José Ferreira Martins Junior ter perdido a visão em sua adolescência, este idealizou uma escola onde o cego tivesse acesso ao conhecimento através do sistema Braille, de modo que assim como pudesse se educar e instruir. Acreditava que, ao se dar oportunidade para que se ministrasse uma educação de qualidade, esta seria útil tanto para a própria pessoa cega, como à sociedade da qual faziam parte, permitindo que as mesmas não mais fossem vistas como dignas de dó, mas sim, como pessoas com direitos e deveres, que contribuíssem para sua integração à sociedade. Como revela Wagner¹, ex-aluno e, também, ex-professor da Escola:

[...] além de ser uma escola que alfabetizava, que colocava as pessoas que queriam estudar no ginásio, que nem ela [– referindo-se a outra ex-aluna que estava presente no dia –] que foi para o Instituto Padre Chico, ensinava-se também a trabalhar.

¹ Com exceção do nome do fundador da Escola, todos os demais nomes utilizados são fictícios, de modo a preservar a privacidade dos entrevistados.

Inicialmente, a escola funcionou em 2 salas das dependências da Escola SENAC local, de segunda a sexta-feira, das 13h às 15h, sendo uma sala destinada à Alfabetização em Braille, e outra para Trabalhos Manuais. Com o intuito de melhor atender aos estudantes, no ano de 1956, o Prof. José Ferreira Martins Júnior iniciou junto à comunidade, principalmente por meio de jornais, um movimento público para a arrecadação de verba e materiais para a construção da sede própria da escola. Apesar de conseguir, em 1957, a doação de um terreno por parte da prefeitura de Ribeirão Preto, após iniciadas as obras, por questões políticas, o plano, segundo o qual, o prédio seria a sede da escola, não seguiu adiante: a construção foi suspensa e o prédio, tal como idealizado, nunca saiu do papel.

Todavia, apesar dos percalços enfrentados, tanto o professor quanto os seus alunos não desistiram do objetivo de possuir um espaço mais amplo.

[...] tinha que ter uma sede, um lugar para se reunir. Aí, alugaram uma casa, como Associação, alugaram uma casa na... na 7 de Setembro, nº 33. Era uma casinha meio acanhada até, mas cabiam os cegos [...].

[...] Então, eles precisavam de um outro local. E aí, meu pai tinha um... nós tínhamos um primo, cuja família tinha aquela casa – eles eram fazendeiros – na Lafaiete. [...] Aí, meu pai e meu primo conversaram, deram um jeitinho e pediriam uma forma especial, um preço especial de pagar. (Milena, uma das filhas do Prof. José Ferreira Martins Júnior).

Assim, em 1959, ocupando duas novas salas construídas para este fim, a Escola para Cegos “Helen Keller” passou a funcionar nas dependências da Associação dos Cegos de Ribeirão Preto (ACERP), onde se localiza atualmente o Lar dos Cegos.

Diferentemente do primeiro espaço da escola, além da alfabetização e dos trabalhos manuais, passaram a estudar, também, conhecimentos gerais, atividades da vida prática e mobilidade, como parte do processo de aprendizagem do cego, bem como se disponibilizou também uma ampla Biblioteca Braille, com cerca de 81 obras – considerada, à época, como a única do gênero no país –, um Museu² e cursos de tricô para as mulheres e elementos práticos de marcenaria para os homens.

[...] Eu lembro que a gente... O Sr. José Ferreira Martins dava aula... ele dava aula de tudo: era geografia, história, ciências. Ele ensinava tudo! Inclusive a leitura e a escrita, né? [...] Todos os dias tínhamos aula. De segunda à sexta. [...] eu comecei a estudar... o primeiro livro que a gente começou a estudar foi Robson Crusóé (Wagner).

Nos documentos pesquisados (estatutos e atas de reunião da ACERP, propaganda da Associação e do Lar e propaganda da escola), bem como nos relatos de pessoas que fazem e fizeram parte da instituição, fica evidente que a preocupação inicial do Prof. José Ferreira Martins Júnior era propiciar à comunidade cega, além de uma educação adequada, uma formação e um espaço que contribuíssem para que muitos cegos tivessem seus direitos reconhecidos e respeitados. Tanto que, para além do trabalho realizado na escola, o mesmo lutou pela conquista, junto à comunidade cega, do direito de voto, de condução gratuita aos cegos que moravam afastados da escola (“... e tinha a perua que ia nos buscar” – Wagner), e a formação dos professores que trabalhavam com as pessoas cegas, entre outros.

² Era um museu tátil para trabalhar durante as aulas. Segundo um dos ex-alunos, tinha bichos empalhados e objetos para experiência tátil.

[...] eles tinham vários cegos, de vários locais e quando eles conheceram esses vários cegos... Porque olha... a gente saía, era de família, nós íamos junto para as cidades, desculpe a expressão, caçar cegos, entre aspas, com todo respeito [risos]. Mas quando aparecia alguém e dava informação: - “Olha, em Itamogi tem uma cega assim...”. [Íamos] nós para Itamogi... Era muito gostoso porque nós participávamos, fomos formados juntos (Milena)

Ainda a esse respeito, em um dos documentos encontrados, em um tipo de propaganda, um panfleto, encontrou-se o seguinte discurso:

[...] Para justo orgulho do Município de Ribeirão Preto, graças à ESCOLA PARA CEGOS “HELEN KELLER”, algumas dezenas de cegos, de ambos os sexos, já dissiparam as trevas do analfabetismo e já venceram a ociosidade e apatia que os agrilhoavam e são hoje, jovens operosos, úteis e participantes da comunidade brasileira, até exercendo o direito de voto, posto que brilhantemente se qualificaram eleitores.

De suas fileiras já saíram cegas habilmente preparadas para todo serviço doméstico, comerciários e jovens que estão cursando com notória capacidade o curso ginásial, como os casos de uma moça atualmente em Belo Horizonte e o do jovem, (Clichê) [Wagner], [...] aluno do Ginásio Metodista, [que] por sua dedicada aplicação, ganhou do referido Estabelecimento uma Bolsa de Estudos (Lar dos Cegos, s.d.)

Nas palavras do próprio Wagner:

[...] eu vim para cá para estudar. Aí, eu me alfabetizei. [...] quem queria continuar os estudos, ia para a escola. No meu caso, eu fui para o Metodista.

E aí, eu fui estudando... e aí o Sr. José Martins achou... arrumou uma professora para me dar aula, porque a gente tinha que fazer admissão. Eu sou novinho ainda, sabe? (risos) A gente tinha de fazer admissão para entrar no ginásio... Eu fiz o ginásio, fiz a admissão, passei, comecei a cursar o ginásio [...]. Tenho um orgulho muito grande, porque quando eu comecei a estudar muitos alunos que tinham desistido dos estudos, voltaram a estudar.

Diante do exposto até o momento, e para não adentrar tanto a história da escola e passar a dedicar-se ao pensar e ao sentir de Wagner a respeito de sua própria cegueira, pode-se dizer que os esforços do Prof. José Ferreira Martins Júnior, por intermédio de uma filosofia humanista rendeu bons frutos. Principalmente, ao mobilizar a sociedade ribeirão-pretana a investir na formação das pessoas com deficiência visual e/ou cegas, demonstrando, tanto a essas quanto à sociedade, que o importante era dar-lhes condições de prover seu sustento, com base em seus estudos, sem terem que viver da mendicância. O próprio Wagner, entre os anos de 1962 e 1969, dedicou-se a dar aulas para os jovens cegos que chegavam na Escola.

[...] o Sr. José Martins, com todos os afazeres que ele tinha, além do escritório, além de tudo... pediu se eu poderia dar aula para os alunos. Eu falei: - “Mas Sr. José, eu não sei se posso”. Ele disse que eu tinha capacidade e que poderia ensinar. E, eu peguei esse cargo de professor, sem ser professor. E, acho que fui bem! Me dei bem... na época, acho que tinha uns 10 alunos [...] (Mariana).

E mais, relata uma de suas colegas:

[...] Se ele tivesse feito uma faculdade em Pedagogia ou Magistério, o Wagner poderia estar dando aula para nós até hoje, mesmo que ele fosse aposentado... Ele era muito bom para ensinar! Muito bom mesmo! A prova é que a Carmitta saiu daqui só alfabetizada e [foi direto para a segunda série, só não foi para terceira porque era proibido] (Mariana).

Posteriormente, e além dessa experiência na Escola para Cegos “Helen Keller”, Wagner trabalhou por dois anos e meio em uma outra instituição para cegos na cidade, “*dando aula de alfabetização... dando aula lá de Braille...*” (Wagner).

Infelizmente, segundo o relato dos próprios ex-alunos, bem como dos documentos que constam no atual Lar dos Cegos sobre a escola, com a chegada da década de 1990 e as mudanças tanto nos espaços que atendiam as pessoas com deficiência visual e cegas, quanto à necessidade cada vez maior de alguns estarem mais no mercado de trabalho do que na escola, a Escola para Cegos “Helen Keller” deixou de existir.

[...] ninguém mais queria estudar, a turma queria só trabalhar, muitos mudaram e outros vinham dizendo que achavam que não tinham mais idade para estudar. E parou-se os estudos... [...] quando tinha alguma dúvida, perguntavam para a gente, para mim ou para o professor José Martins. E, assim foi indo até que... terminou por completo a Escola Helen Keller. Foi uma pena.

A cegueira na perspectiva daquele que não vê

Quando se fala ou se pensa sobre as pessoas cegas, de acordo com a ideia que se faz do que é ser cego, em geral, vêm ao pensamento imagens distintas: ora a imagem de uma pessoa sofrida, que vive nas trevas e em eterna escuridão; ora a ideia de pobres indefesos, inúteis e desajustados; ora, ainda, seres possuidores de *insights* e poderes sobrenaturais, dotados de um conhecimento que ultrapassa o tempo e o espaço (Amiralian, 1997; Leal, 2008 y 2015).

Segundo Vygotski (1994), tais concepções surgem, porque, ao longo da história, na tentativa de justificar as causas e/ou as origens da cegueira, a pessoa cega foi descrita sob o olhar de três etapas distintas: a **mística** (da Antiguidade até parte da Idade Moderna), que descrevia a cegueira como uma desgraça, ao mesmo tempo que a via com superstição e respeito, pois se tinha a convicção de que, nos cegos, eram desenvolvidas as forças místicas superiores da alma, ou seja, no lugar da visão física perdida, lhe era concedido o dom do conhecimento e da visão espiritual. A **ingenuidade biológica** (início no século XVIII), que passou a criar lendas sobre a perspicácia subnormal do tato e a agudez e excepcionalidade da audição, ou seja, acreditava-se que “a carência de um órgão era compensada com o funcionamento e o desenvolvimento acentuados de outros órgãos” (p. 101). E, a **verdade científica** (séculos XIX e XX), ao notar que as etapas anteriores não davam conta de explicar a complexidade do desenvolvimento e da aprendizagem da pessoa cega, passou-se a conceber a cegueira “não somente como um defeito, uma insuficiência, mas como condição que origina e põe em ação novas forças para que a pessoa se desenvolva” (Leal, 2015, p. 53).

Na literatura, por exemplo, a concepção de cegueira também oscila entre bondade e maldade extremas, punição ou intensa relação com Deus, sabedoria ou características

profundamente diferenciadas das outras pessoas (Kent, 1989). Tais concepções, ou melhor, tais (pré-)conceitos impedem que se perceba o cego como um ser humano, com características particulares específicas como qualquer outra pessoa, como se pode observar nas falas de Wagner:

[...] o cego é o ser mais desprezível da face da terra. [...] Por exemplo, tem quatro pessoas numa mesa conversando, certo? Um assunto... e tem um cego lá. Não precisa ser eu, qualquer um. Aquele cego entra na conversa para dar um palpite, às vezes, um palpite certo. Só que o quê o cego fala não vale. Pode estar certo, mas não vale. Eles não dão atenção para o que os cegos falam. O cego é cego. O cego é... deficiente em tudo.

Acham que somos qualquer coisa menos gente. [...] a gente vai para uma consulta, e vai alguém nos acompanhando... eles não perguntam para a gente o que estamos sentindo ou o que a gente tem. Eles perguntam para a pessoa que está com a gente. [...] eles não perguntam o nome da gente para a gente, entende? Perguntam para a outra pessoa.

São essas falas que demonstram, desde os mais primórdios tempos, o desconforto dessas pessoas com a forma pela qual são tratadas pelo fato de serem cegas. Afinal, “a cegueira não necessariamente os aproxima ou os torna parecidos, da mesma maneira que o fato de enxergar não torna uma pessoa igual à outra que enxerga” (Morellato & Ferreira, 2012, p. 11). Pelo contrário, percebe-se nesse tratamento “comum” dado aos cegos, a criação de uma identidade social da deficiência física ou, como afirmam Martins e Barsaglini (2011), a deficiência física, ou, no caso, a cegueira de nosso sujeito, impõem a presença do corpo, em especial dos olhos do cego, dando-lhe visibilidade e o diferenciando do “normal”, levando-o, portanto, a um tratamento diferente.

Isto ocorre, segundo Skliar (2003), porque o outro, o diferente, passou a ser encarado como um problema a ser “aceito” por uma mera obrigação legal. Portanto, a diferença que se estabelece entre mim e o outro fundamenta-se em normas socialmente construídas, o que torna a estigmatização um processo presente em inúmeras situações sociais, do público ao privado, na casa e na rua, como afirma Da Matta (1997).

[...] De primeiro, as instituições tinham muitos deficientes [...]. Por quê? Porque [...] o deficiente em casa era um estorvo, era um peso morto; só dava despesa. Então, o que acontece? Vão para o instituto, vão para as associações [...].

Quando trabalhava aqui na Associação, eu saía com um menino, um acompanhante. Então, a gente apertava a campainha, batia palma na casa e, às vezes, saía uma pessoa e dizia: - “Ô mãe! Tem um menino e um cego lá no portão!” Não era um homem e um menino. Era um cego... (Wagner).

Nesse sentido, ao destoar do padrão estipulado de normalidade, uma pessoa cega, por exemplo, já se torna desacreditada, incapaz, podendo, já em um primeiro encontro, produzir reações de medo e repulsa por grupos considerados estabelecidos (Elias, 2000; Goffman, 1980). Por essa razão, pode-se afirmar que o outro “foi sempre um outro que devia ser anulado, apagado.

Com o fim do Período Moderno e o início da Contemporaneidade, observaram-se inúmeras transformações sobre as concepções de ensino e sobre a própria pessoa cega na sociedade: as discussões sobre a cegueira saíram da vida privada e partiram para a vida coletiva. Conseqüentemente, passou-se a ter, como “objetivo central o direito à instrução

em conjunto com os procedimentos para que os cegos pudessem atingir êxito profissional, [e] também [...] caminhos para escolas e universidades” (Leal, 2015, p. 76).

No Brasil, mesmo com as inúmeras dificuldades políticas, econômicas e sociais enfrentadas durante esse período, conseguiu-se, inicialmente, manter um bom percentual de alunos no Instituto Imperial dos Meninos Cegos, atual Instituto Benjamin Constant, no Rio de Janeiro. E, posteriormente, com a chegada da década de 1950, iniciou-se a “emancipação das pessoas cegas no que se refere à educação. Embora, a mesma tenha iniciado na escola especial dentro dos institutos, foi nessa época que surgiram as primeiras propostas para a inclusão das pessoas cegas nas escolas regulares” (Leal, 2015, p. 79).

[...] *Eu fui o único aluno cego a estudar numa escola particular [na cidade de Ribeirão Preto]. Eu estudava no Metodista [...], eu fui o primeiro aluno cego a estudar pelo método Braille.*

[...] *Eu fiz o ginásio, fiz o quarto ano do colegial, o que seria hoje o Ensino Médio e depois fiz dois anos de Magistério e, aí, parei.*

Todavia, mesmo com todo o incentivo por parte do Prof. José Ferreira Martins Júnior, bem como sabendo-se que o saber pedagógico e a prática institucional destinadas às pessoas cegas possuem nuances diferentes em relação às demais deficiências, segundo Wagner, mesmo conseguindo atingir um grau considerável nos estudos e de ter sido chamado para exercer a docência na Escola para Cegos “Helen Keller”, depois em uma outra instituição, a cegueira sempre foi para ele um fator de impedimento.

Ao ser questionado quanto ao fato de que ele poderia ter sido o primeiro professor cego de Ribeirão Preto, ele relata: “É, poderia ser... Mas do que valia isso? Não ia valer nada... [...] na época não tinha... não tinha possibilidade nenhuma de um cego dar aula ou fazer qualquer coisa”. Discurso este reafirmado quando ele fala sobre os motivos que o levaram a abandonar os estudos, quando já estava no segundo ano do curso de Magistério.

[...] estudei um pouco no Metodista... Não terminei o curso porque achei que não ia valer a pena... porque naquela época a gente não tinha as oportunidades que tem hoje. Então, eu pensei: - “Eu vou ter apenas um diploma pendurado na parede, nada mais do que isso”. Então, eu parti para o trabalho.

[...] fiz dois anos de Magistério e aí eu parei. Achei que não ia compensar, porque na época não tinha tanta possibilidade de a gente trabalhar, como não se tem hoje também, mas naquela época era pior.

Esses discursos, bastante contraditórios e conflitantes, pois enquanto contavam sobre a sua trajetória escolar, o mesmo Wagner que desiste de sua formação, sente-se orgulhoso de ter servido de exemplo aos demais colegas de escola.

[...] quando eu ia começar a estudar, tinha muitos alunos que iam abandonar os estudos. Aí, eles viram em mim um estímulo. Porque eu já tinha 22 anos, e a meninada lá tinha 14/15 anos. Então, eles falavam: - “Se o Sr. Wagner, com toda essa dificuldade consegue, vai estudar, por que nós não vamos?” Graças a isso, muitos deles se formaram. Hoje eu encontro com eles na rua e hoje eles são protéticos, advogados, dentistas.

Diante de tais relatos, ao ser questionado por que seus colegas se formaram e ele não, uma vez mais Wagner coloca a cegueira em evidência: “Porque eu era cego e eles não”. O fato de conformar-se, assim, com a condição de “ser cego”, ou melhor, com a cegueira,

essa passa a ser vista como atributo, como “coisa” que separa e distingue, bem como estabelece fronteiras claras entre os indivíduos e a sociedade no seu entorno.

Pode-se dizer, assim, que a cegueira de Wagner, bem como a cegueira de Frank, personagem do filme *Perfume de Mulber*, emergem como forma limiar da existência; como uma experiência de fronteira, que faz questionar o significado da própria vida, ou ainda, como um impacto potencial de ruptura, trazido por uma cegueira abruptamente inflingida (Martins, 2001): “*Sim, [eu me conformei]. Eu fiquei, continuei aqui trabalhando...*”.

Questionado, ainda, sobre como é conviver com toda essa realidade apresentada por ele sobre a vida diária de uma pessoa cega, principalmente no que se refere às não oportunidades de emprego, à não valorização da pessoa cega, Wagner afirma, simplesmente: “*Eu já não ligo. Eu vivo a minha vida. [...] vai se vivendo. Toco a minha vida tranquilo e sossegado, certo? [...] A gente vai tocando*”. Afinal, como ele próprio relata, apesar de existirem as leis, apesar de as novelas falarem mais sobre a temática da deficiência, apesar de conhecer as políticas públicas de inclusão, quase nada muda. Segundo ele, há empregos para todos os tipos de deficiência, menos para os cegos.

[...] Você pega o jornal ou nesses [anúncios] na rádio, na TV... tem emprego para tudo quanto é deficiente, menos para cego. Tem para cadeirante, tem para quem não tem braço, tem para tudo. Menos para DV.

E mais, Wagner não crê que uma pessoa cega possa alcançar um cargo de chefia, por exemplo, pois para ele: “[...] *não é quase impossível, é impossível! Porque ele não vai ter oportunidade. [...] é difícil. E, não falo isso com mágoa, sou realista!*”

Revelando, dessa maneira, que os processos de inclusão, sejam sociais ou educacionais, cada vez mais estão a falhar em seu propósito, pois apesar da elaboração de várias leis, do incentivo às escolas, entre outras tantas ações, ainda, hoje, vive-se uma prática social mutilada, que “articula mecanismos de readaptação ou reintegração dos sujeitos às mesmas estruturas que fomentaram seus mecanismos de exclusão, garantindo condições de desigualdade” (González, 2018a, p. 18). Assim, o fato de ser cego, mesmo que com uma formação adequada, na opinião de Wagner é, ainda hoje, um impedimento para se alcançar, por exemplo, um emprego ou mesmo uma promoção de cargo.

Nesse sentido, nota-se que, ao estudar a maneira como Wagner foi construindo conhecimentos, opiniões e discursos a respeito da sua condição, faz-se importantíssimo realizar reflexões sobre o âmbito ontológico da cegueira, para compreender os sentidos produzidos por ele, por meio da ausência da visão. Afinal, “nascer ou ficar cego na história de vida de cada pessoa estabelece uma dinâmica específica de subjetividade e representações sociais na construção do conhecimento de cada um (Freitas Neto, 2015, p. 46-47).

Consequentemente, a cegueira torna-se passível de leituras múltiplas pelos sujeitos. Para Wagner, ela é um conjunto de sentidos e significados contraditórios, que ora imprime discursos que fazem pensar em uma possível emancipação da pessoa cega por meio dos estudos, como idealizava o Prof. José Martins Ferreira Júnior, ora revelando o lado perverso de uma inclusão que acaba por excluir e rotular, ainda mais, o diferente, em nome de uma diversidade que, em muitos casos, não se respeita. Ou ainda, implicitamente, o discurso de Wagner leva a pensar sobre as lógicas ideológico-políticas e os meios de apropriação do saber, que estão presentes nos conceitos de diversidade, diferença, singularidade, multiplicidade, totalidade, alteridade, entre outros, que compõem a base da educação inclusiva (Ocampo, 2018b) que se apregoa, mas que não se torna efetiva por

causa das diversas problemáticas que a cercam e perpassam a vida das pessoas com algum tipo de deficiência, gerando muitas vezes, discursos como os do sujeito entrevistado neste artigo.

Conclusões

Ao resgatar a história da Escola para Cegos “Helen Keller”, conjuntamente com a memória de seus ex-alunos, por meio tanto da oralidade quanto pelos vestígios de práticas que podem ser encontradas nos objetos utilizados e construídos ao longo de sua trajetória, observaram-se algumas das formas de revelar qual é a sua importância para a educação no período inicial do ingresso dos estudantes nos espaços escolares de Ribeirão Preto, bem como os modos de pensar de seus atores, numa determinada época, cercada por uma história cultural que se tornou sedimentada.

O discurso de Wagner, conforme foi se apresentando ao longo deste artigo, revelou que, primeiro, por se estar vivendo em um momento histórico que busca de um lado apagar ou neutralizar todo e qualquer tipo de marca que categoriza, que distribui direitos e deveres, e por outro lado, um movimento que se manifesta a partir da necessidade de um posicionamento demarcado, que evidencie opiniões, concepções, etc. (Schilling & Miyashiro, 2008), as pessoas cegas, ao assumirem tais posições, ao expressarem suas opiniões, apesar de quererem ser tratadas com respeito, como qualquer outra pessoa, muitas vezes assumem, de forma negativa, a sua própria deficiência, colocando-se em certas posições que contrariam seu próprio discurso. Como é o caso do próprio Wagner que, apesar de ter desistido da docência, alegando que não teria oportunidade de exercer a profissão, ao ser questionado se se arrependia de alguma coisa, não hesitou ao dizer: *“Arrependo do que não fiz. [...] Continuar dando aula [...], porque havia muitos alunos que precisavam de mim”*.

Faz-se essencial, então, repensar a diferença vista como atributo, como “coisa” que separa e distingue, bem como estabelecer fronteiras claras entre os indivíduos, pois “a ontologização e reificação da diferença fundamentará a reprodução de uma inclusão que se diz perversa, pois, ao mesmo tempo que inclui, exclui, atribuindo ao outro, continuamente, sua condição de ser inferior, marginal” (Wuo & Leal, no prelo): *“No caso do cego é assim: um, é todos”* (Wagner). E, nesse sentido, ao tentar colocar na história a evidência naturalizada do que é chamado de deficiência e aqui, em especial, o que é ser cego, permite observar que o emaranhado de sua construção causou e ainda causa certas rupturas e anacronismos, assim como reverbera o passado no presente, com o risco de reverberar o presente no futuro.

Terceiro, ressignificar o conceito de cegueira, ou mesmo do que é “ser cego”, mostrando que os problemas e julgamentos de inferioridade, que pessoas com deficiência enfrentam, são produzidos pela interação com um ambiente cultural. Torna-se fundamental para que se compreenda que a deficiência e/ou a cegueira continuam, ainda hoje, sendo interpretadas como uma forma particular de opressão, como uma relação social caracterizada pela discriminação, tanto por parte dos que não possuem nenhuma deficiência, quanto por parte dos que possuem, como fica evidente nos *disability studies* e na fala de Wagner, a respeito de ser um professor cego. *“[...] vamos ser sinceros? Cego não pode ser professor, pô! Só se for de Braille, numa escola de Braille [...] porque não tem condição. Tem que fazer o que eles arrumam”*.

Por fim, assim como afirma Lobo (2015) diante de tantas contradições e rupturas, diante dos múltiplos sentidos e significados dados à deficiência, em especial à cegueira, o

desafio, em nossa atual sociedade, encontra-se na “conquista diária da dignidade, pela emancipação das tutelas que funcionam como um potente processo de subjetivação” (p. 412), para assim “provocar a visibilidade de corpos coletivos mas minoritários e socialmente dissolvidos [...] – bem como todos aqueles que, por força da desigualdade social vigente no país, transbordam dos limites da norma”.

Referências bibliográficas

- Abbagnano. (1982). *Dicionário de Filosofia*. São Paulo: Editora Mestre Jou.
- Albertini, V. (2004). *Manual de História Oral*. Rio de Janeiro: Editora FGV.
- Amiralian, M. L. T. M. (1997). *Compreendendo o cego: uma visão psicanalítica da cegueira por meio de desenhos-estórias*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Câmara, R. H. (2013). Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. *Gerais Revista Interinstitucional de Psicologia*, 6 (2), 179-191.
- Da Matta, R. (1997). *A casa e a rua: espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil*. Rio de Janeiro: Rocco.
- Elias, N. (2000). *Os estabelecidos e os outsiders*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Freitas Neto, A. S. (2015). *Cegueira e cegueira na multirreferencialidade: construção de conhecimentos – música e aprendizagem*. Tese de Doutorado, Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, Brasil.
- Ginzburg, C. (2016). *Mitos Emblemas Sinais: morfologia e história* (2ª ed.). São Paulo: Companhia das Letras.
- Goffman, E. (1980). *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada* (M. B. M. L. Nunes, Trad.). Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.
- Gombrich, E. H. (1979). *Para uma história cultural*. Lisboa: Gradiva.
- Kent, G. (1989). *Shackled imagination: literary illusions about blindness*. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 83 (3), 145-150.
- Kripka, R. M. L., Scheller, M., & Bonotto, D. L. (2015). Pesquisa Documental: considerações sobre conceitos e características na pesquisa qualitativa. *Atas do 4º Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa*, Aracaju, Sergipe, BRA. Recuperado de <http://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2015/article/view/252/248>

- Lar dos Cegos. (s.d). *Associação dos Cegos de Ribeirão Preto* (panfleto). Ribeirão Preto.
- Leal, D. (2015). *Compensação e Cegueira: um estudo historiográfico*. Jundiaí, SP: Paco Editorial.
- Leal, D. (2008). *A constituição da identidade de uma aluna com deficiência visual: um estudo sobre o processo de inclusão escolar*. 2008. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.
- Lombardi, J. C. (2004). História e Historiografia na Educação no Brasil. *Revista HISTERDBR*, (14). Recuperado de http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/revis/revis14/art4_14.pdf
- Martins, B. S. A cegueira e as narrativas silenciadas: contornando os obstáculos, enfrentando o estigma. *Antropologia Portuguesa*, 18, 93-118.
- Martins, J. A., & Barsaglini, R. A. (2011). Aspectos da identidade na experiência da deficiência física: um olhar socioantropológico. *Interface – Comunicação, Saúde, Educação*, 15 (36), 109-121.
- Morellato, A., & Ferreira, F. C. B. (2012). Ser, sentir-se e viver com a cegueira e a estigmatização. *Ponto Urbe*, (11), 1-16.
- Mozzato, A. R., & Grzybovski, D. (2011). Análise de conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da Administração: potencial e desafios. *RAC*, 15 (4), 731-747.
- Ocampo, A. (2018a). Sobre la condición tropológica de la Educación Inclusiva: elementos para una nueva crítica educativa. *Polyphonia Revista de Educación Inclusiva*, 2 (2), 16-46.
- Ocampo, A. (2018b). Las políticas de la mirada y la construcción epistemológica de la Educación Inclusiva: ¿en qué sentido da Educación Inclusiva es para todo el mundo? *Polyphonia Revista de Educación Inclusiva*, 2 (1), 15-51.
- Schilling, F., & Miyashiro, S. G. (2008). Como incluir? O debate sobre o preconceito e o estigma na atualidade. *Educação e Pesquisa*, 34 (2), 243-254.
- Skliar, C. (2003). *Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí?* (G. Lessa, Trad.). Rio de Janeiro: DP&A.
- Vygotski, L. S. (1997). *Fundamentos de Defectología* (Tomo V) (Obras Escogidas). Madrid: Visor.
- Weid, O. V. D. (2016). Entre as linhas da cegueira: uma aproximação prático-teórica dos conceitos de Natureza e Cultura na antropologia contemporânea. *Cadernos do Sociófilo*, (6), 104-175. Recuperado de http://www.pcd.mppr.mp.br/arquivos/File/Entre_as_linhas_da_cegueira.pdf

Wuo, A. S., & Leal, D. (no prelo). *Pela voz do outro: a construção social da deficiência na escola.*

Cómo citar este trabajo

Leal, D. (2019). O ser e estar no mundo daqueles que foram excluídos: a cegueira na perspectiva do que não vê. *Polyphônia. Revista de Educación Inclusiva*, 3 (3), 117-131. Disponible en: <http://revista.celei.cl/index.php/PREI/article/view/165>

Perfil académico

Daniela Leal. Pós-Doutora em Psicologia pela FFCLRP-USP. Doutora e Mestre em Educação: Psicologia da Educação pela PUC-SP. Especialista em Educação Inclusiva e Deficiência Mental (PUC-SP) e Psicopedagogia (UniSant'Anna). Graduada em Pedagogia (UniSant'Anna). Atualmente é professora no PPGE - Mestrado do Centro Universitário Moura Lacerda, onde coordena o NIEPED - Núcleo Interáreas de Estudos e Pesquisas em Educação e Diversidade – e o Núcleo de Pesquisas Prof. José Ferreira Martins Júnior. Seus principais temas de pesquisa e atuação relacionam-se à educação especial, tanto em seus aspectos históricos quanto contemporâneos, e à história da psicologia, com enfoque na concepção teórica de Alfred Adler. Agradecimento à FAPESP – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Processo N.º 2017/23240-8), pelo financiamento à pesquisa.