

Para quem quer ver além: deficiência visual e empoderamento feminino
For those who want to see beyond: visual impairment and female empowerment
Para aquellos que quieren ver más allá: discapacidad visual y empoderamiento
femenino

Recebido: 10/10/2019 | Revisado: 19/10/2019 | Aceito: 29/10/2019 | Publicado: 31/10/2019

Adenize Queiroz de Farias

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5377-6529>

Universidade Federal da Paraíba, Brasil

E-mail: adenize.queiroz@gmail.com

Resumo

Neste trabalho, apresento os olhares de uma mulher cega que, interpelada a rever sua história de vida, faz uma releitura de acontecimentos marcantes, desde a infância aos tempos presentes, envolvendo-nos numa prazerosa mistura entre poesia e realidade. Trata-se de um recorte da tese intitulada: *Trajetórias Educacionais de Mulheres: Uma Leitura Interseccional da Deficiência* (Farias, 2017), cujo objetivo é analisar os efeitos das estruturas capacitistas e de gênero na experiência de desigualdades e múltiplas vulnerabilidades de mulheres com deficiência. Fundamentadas nas percepções feministas acerca do modelo social, os estudos mais recentes em torno desta questão estabelecem a ruptura com o modelo médico da deficiência, agora concebida como uma condição resultante de experiências de desigualdades, como também de barreiras que impedem a participação social de homens e mulheres nesta condição. Assim, ao reconstituir a história de vida de uma mulher cega, aprofundo a literatura que associa a deficiência a outros marcadores de desigualdade social, a exemplo do gênero. Os resultados da investigação revelam que o maior desafio a ser enfrentado atualmente, consiste em tornar as estruturas educacionais e sociais, mais acessíveis, o que oferecerá a mulheres, cegas e videntes, mecanismos que lhes permitam descobrir as próprias capacidades e assim olhar para a realidade, conscientes da força de sua ação transformadora. Espero, dessa forma, contribuir para uma maior visibilidade da mulher com deficiência.

Palavras-chave: Gênero; Deficiência visual; Empoderamento.

Abstract

In this paper, we present to the eyes of a blind woman who, challenged to review her life story, makes a rereading of remarkable events, from childhood to the present time, involving us in a pleasurable mix between poetry and reality. This is a clipping of the thesis entitled Women's Educational Trajectories: An Intersectional Reading of Disability (Farias, 2017), whose objective is to analyze the effects of empowering and gender structures on the experience of inequalities and multiple vulnerabilities of women with disabilities. Based on the social model, the most recent studies around this issue establish a break with the medical model of disability, now conceived as a condition resulting from experiences of inequalities, as well as barriers that impede the social participation of men and women in this condition. Thus, in reconstructing the life story of a blind woman, we deepen the literature that associates disability with other markers of social inequality, such as gender. The research results show that the biggest challenge to be faced today is to make educational and social structures more accessible, which will offer women, blind and visionaries, mechanisms that allow them to discover their own abilities and thus look at reality. , aware of the force of their transforming action. In this way, we hope to contribute to greater visibility of women with disabilities.

Keywords: Gender; Visual impairment; Empowerment.

Resumen

En este artículo, presentamos a los ojos de una mujer ciega que, desafiada a revisar la historia de su vida, hace una relectura de eventos notables, desde la infancia hasta la actualidad, involucrándonos en una mezcla placentera entre poesía y realidad. Este es un recorte de la tesis titulada Trayectorias educativas de las mujeres: una lectura interseccional de la discapacidad (Farias, 2017), cuyo objetivo es analizar los efectos del empoderamiento y las estructuras de género en la experiencia de las desigualdades y las múltiples vulnerabilidades de las mujeres con discapacidad. Con base en el modelo social, los estudios más recientes sobre este tema establecen una ruptura con el modelo médico de discapacidad, ahora concebido como una condición resultante de experiencias de desigualdades, así como barreras que impiden la participación social de hombres y mujeres en esta condición. Por lo tanto, al reconstruir la historia de vida de una mujer ciega, profundizamos la literatura que asocia la discapacidad con otros marcadores de desigualdad social, como el género. Los resultados de la investigación muestran que el mayor desafío al que se enfrentará hoy en día es hacer que las estructuras educativas y sociales sean más accesibles, lo que ofrecerá a las mujeres, ciegas y visionarias, mecanismos que les permitan descubrir sus propias habilidades y así mirar la

realidad, conscientes de la fuerza de su acción transformadora. De esta manera, esperamos contribuir a una mayor visibilidad de las mujeres con discapacidad.

Palabras clave: Género; Discapacidad visual; Empoderamiento.

INTRODUÇÃO

Este trabalho, o qual trata-se de um recorte da tese intitulada: **TRAJETÓRIAS EDUCACIONAIS DE MULHERES: UMA LEITURA INTERSECCIONAL DA DEFICIÊNCIA**, tem por objetivo analisar os efeitos das estruturas capacitistas e de gênero na experiência de desigualdades e múltiplas vulnerabilidades de mulheres com deficiência.

Observamos que, nas últimas décadas, são significativas as conquistas obtidas pelos movimentos feministas, os quais possibilitam maior visibilidade à participação da mulher, fortalecendo sua atuação na esfera pública. Nesta perspectiva, nos anos 1970 e 1980 emerge a luta de mulheres negras, professoras, prostitutas, lésbicas que mobilizam-se na defesa de seus direitos, constituindo grupos organizados e conscientes dos desafios para superar a exclusão feminina.

Ao considerar que questões em torno da mulher com deficiência são negligenciadas seja nas agendas feministas, seja nos debates promovidos pelos movimentos ligados às pessoas com deficiência, neste estudo, analisamos como ambas as condições humanas - gênero e deficiência - são vulnerabilizantes na medida em que determinam experiências de subjugamento, opressão, discriminação, oportunidades inexistentes, limitadas ou desiguais, somadas a diversas formas de violência, as quais, por sua vez, estabelecem sólidas barreiras ao desenvolvimento humano pleno de mulheres que nascem ou adquirem esta condição ao longo de sua vida.

Ao observar este panorama, considero que investigar a trajetória acadêmica da mulher com deficiência visual implica em adentrar uma temática ainda não explorada no universo da pesquisa no Brasil.

Minha experiência enquanto mulher, cega e professora universitária, motivou-me a investigar a prática docente de tais mulheres. Nesta perspectiva, diante do histórico processo de silenciamento feminino, o qual se potencializa quando se trata de uma mulher com deficiência, pretendo, por meio desta publicação, dar voz à esta comunidade. Para tanto, apresento a trajetória da professora Joana Belarmino de Sousa, jornalista, professora e reconhecida nacionalmente por sua militância na defesa dos direitos da pessoa com deficiência visual.

Inicialmente, o texto traz a compreensão do modelo social da deficiência sob perspectivas feministas. A seguir, descrevo o caminho percorrido para a realização da presente pesquisa, culminando com elementos relevantes acerca da trajetória de Joana Belarmino, desde a infância até a academia. Finalmente, apresento algumas conclusões do estudo.

O MODELO SOCIAL DA DEFICIÊNCIA: PERSPECTIVAS FEMINISTAS

Nesta seção, destacou o relevante papel desempenhado por feministas que, ao questionar a hegemonia masculina na liderança dos movimentos em defesa das pessoas com deficiência, problematizam o próprio conceito de deficiência e trazem para a agenda deste movimento, a reivindicação/participação de novos atores/as, tais como: negros/as, mulheres, mães, cuidadoras e pessoas com deficiências severas.

A atuação destas ativistas, cuja liderança é encabeçada por mulheres com deficiência que já haviam ingressado na universidade, converte-se em novos posicionamentos acerca da deficiência, resultando, a partir dos anos 1990, em novos estudos, os quais

[...] terão sua expansão crítica nas humanidades, criando alguns distanciamentos teórico-analíticos com algumas vertentes mais sociológicas da área, alocando a deficiência cada vez mais como uma categoria de análise cultural na esteira dos entendimentos da época com relação as problemáticas envolvendo outras categorias como classe, raça, gênero e sexualidade (Gavério & Oliveira, 2015, p. 4).

No Brasil, esta é uma perspectiva teórica pouco explorada, resultando, numa frágil articulação entre gênero e deficiência, o que se verifica tanto no universo da pesquisa científica, como na experiência dos movimentos sociais.

Mundialmente, coaduna-se a este movimento teórico, um período de efervescência política e de maior abertura para ações voltadas aos interesses dos grupos vulneráveis, dentre os quais destaco a Conferência Mundial de Educação Para Todos (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura [Unesco], 1990), bem como a Declaração de Salamanca. Ao instituir princípios, políticas e práticas para uma educação inclusiva, este documento foi determinante para a expansão de matrículas de estudantes com deficiência nas escolas regulares brasileiras.

Tais recomendações, impulsionaram a implementação de medidas políticas e sociais voltadas às pessoas com deficiência, que, no Brasil, somente foram reconhecidas pelo Estado como sujeitos de direitos a partir da Constituição de 1988.

Até então, práticas de caridade regulavam a vida social das pessoas e mais fortemente das mulheres com deficiência, gerando experiências de segregação e opressão potencializadas quando outras condições vulneráveis se somavam à deficiência, o que era duramente criticado pela perspectiva feminista, a qual compõe a segunda geração de teóricos (as) do modelo social. Nesse sentido, observa-se que

grande parte das feministas adotam o modelo social da deficiência, não discordando do princípio que as estruturas sociais são opressivas para o deficiente, em especial para os deficientes mais vulneráveis. Todavia, os argumentos feministas apresentam uma dupla face: por um lado, revigoram a tese social da deficiência e, por outro, acrescenta novos ingredientes para o enfrentamento político da questão (Diniz, 2003, p.2).

Assim, os Feminist Disability Studies ou a Crítica Feminista ao Modelo Social, avançam na medida em que provocam os estudiosos/as da área da deficiência, visando maior aproximação conceitual com as epistemologias feministas.

Para as feministas, esta desvantagem, agora deslocada do viés biológico ao social, gera a exclusão das pessoas com deficiência, negando-lhes o direito de estudar, de trabalhar e, particularmente às pessoas com comprometimentos intelectuais mais severos, negam-se possibilidades de vínculo ou convivência fora do espaço de sua casa ou da clínica que frequentam para tratamento.

Além disso, considero que, ao conceber a deficiência, como efeito das relações de poder e ao enquadrar este conceito como uma categoria social de análise, esta perspectiva oferece as bases teóricas que sustentam este estudo, uma vez que

[...] ao investigarem significados culturais atribuídos aos corpos que as sociedades consideram deficientes, os feminist disability studies fazem vasta obra crítica cultural. Primeiro, entendem a deficiência como um sistema de exclusões que estigmatiza as diferenças humanas. E em segundo lugar, revelam as comunidades e as identidades que os

corpos que consideramos deficientes têm produzido (Thomson como citado em Queiroz, 2007, p. 5).

De acordo com este modelo, não é a deficiência a única variante produtora de desigualdades. O fato de ser mulher numa sociedade notadamente machista, de ser negro/a numa sociedade racista, ou de envelhecer numa sociedade que cultua corpos saudáveis e produtivos, denuncia a coexistência de uma série de condições geradoras de desigualdade e exclusão social.

Esta nova perspectiva teórica reconhece certa fragilidade no tocante aos estudos sobre a deficiência, posto que a maior parte da literatura é carente de discussões em torno da

“dupla desvantagem” com que vivem as mulheres com deficiência em relação à participação social, direitos sexuais e reprodutivos, educação, trabalho e renda. Ao se constituírem mutuamente e se retroalimentam, os efeitos do duplo estigma potencializam a exclusão das mulheres com deficiência (Mello & Nuernberg, 2012, p.641).

Embora, desde os anos 1980, venha se desenhando um consistente marco regulatório que estimula a equiparação de oportunidades para as pessoas com deficiência, observa-se a necessidade de se redobram os esforços no tocante à participação feminina, já que, se comparado aos homens, ainda é fragilizada a atuação destas mulheres, seja nos respectivos conselhos de direitos, seja no exercício de cargos políticos ou mesmo nos movimentos associativos aos quais estão vinculadas.

Pensar a participação plena de mulheres cegas implica em ir além de sua inclusão nos programas educacionais, assistenciais ou de saúde. É preciso dar-lhes a palavra para que apontem as reais necessidades de seu movimento, contribuindo efetivamente com o desenvolvimento de uma sociedade acessível a todas as pessoas com e sem deficiência.

Ainda hoje a um expressivo quantitativo destas mulheres, reservam-se os espaços privados, e as práticas de cuidado parecem ser a “única” saída para oferecer perspectivas mínimas de qualidade de vida a este grupo, cuja capacidade de realizar escolhas e tomar decisões dá lugar a experiências de medo e superproteção.

A ausência de condições materiais, somada a experiências de violência, bem como à inexistência de espaços que se abram a acolher suas necessidades, impedem que tais mulheres possam discernir entre atitudes de proteção, cuidado, carinho e práticas de invisibilidade e

exclusão social, o que, em muitos casos faz com que elas próprias se deixem colocar a margem, omitindo-se diante de situações desiguais geradas por ambas condições: gênero e deficiência.

No geral, não há estatísticas que possibilitem visualizar a intercessão entre essas condições, conseqüentemente, inexistem políticas públicas que assegurem o protagonismo dessas mulheres. Falta intérprete de libras em hospitais e demais espaços prestadores de serviço; os livros, textos e equipamentos, em sua grande maioria, não estão acessíveis às pessoas com deficiência visual; e nos logradouros públicos a acessibilidade é superficial, sobretudo nos espaços de onde pessoas podem ser vistas e ouvidas, a exemplo de grande parte das tribunas legislativas brasileiras, as quais são inacessíveis às pessoas com deficiência física. Além disso, dados do Relatório Mundial sobre a Deficiência, indicam que cinco dos sites mais populares nas redes sociais não são acessíveis.

Esse processo histórico de silenciamento da mulher com deficiência é resultado da inexistência de políticas e práticas educacionais que lhes assegurem empoderamento e autonomia na tomada de decisões. Embora a inclusão escolar deste grupo esteja pautada na agenda pública nacional desde a Constituição de 1988, das escolas brasileiras de ensino básico apenas 21% possuem acessibilidade física.

Tais práticas decorrem de um rótulo de incapacidade, o que determina que pessoas, em particular mulheres com deficiência, não são produtoras de conteúdo e, por isso mesmo, são incapazes de exercer seu protagonismo. Grande parte destas pessoas ainda são culturalmente identificadas como incapazes, razão pela qual não se criam expectativas em relação às suas possibilidades de crescimento. Investir em estruturas e condições geradoras de empoderamento e participação nos espaços políticos, por exemplo, implicaria em prejuízos desnecessários aos cofres públicos.

Esta concepção resulta na invisibilidade destas mulheres nos movimentos feministas. Nestes espaços, “mulheres com deficiência são o tempo todo interpeladas a responder primeiro às demandas desde seu lugar ou condição de deficiência, negligenciando ou deixando à margem seus outros sujeitos políticos” (Mello & Nuernberg, 2012, p. 10).

Se, a qualquer mulher, atitudes de violência se configuram como experiências traumáticas e abusivas, há que se compreender que mulheres com deficiência, são ainda mais fortemente atingidas. A ausência de estatísticas neste tocante também é perceptível, uma vez que em grande parte dos boletins de ocorrência expedidos pelas secretarias estaduais de segurança pública, não constam informações em relação à deficiência, o que representa um

descumprimento da Lei Maria da Penha, a qual amplia a pena quando se trata de agressões a mulheres nesta condição.

Entende-se, portanto, que apesar de se tratar de discussões ainda incipientes, o debate em torno de questões que envolvam gênero, deficiência e violência se converte em um tema da agenda pública, sobretudo pelo fato de que muitas ações se configuram como expressões invisíveis de violência, constituindo, na vida de mulheres com ou sem deficiência, mais um fenômeno de exclusão e discriminação.

Um dos desafios para o coletivo de mulheres com deficiência, diante deste contexto de negação e violação de seus direitos humanos fundamentais, é a necessidade de serem empoderadas, de modo que suas ações possibilitem mudanças conceituais e estruturais na sociedade brasileira, que apesar de adotar um consistente marco normativo favorável à diversidade, perpétua processos de inclusão aparente, já que estas práticas se mantêm tão somente no campo do discurso.

Diante desta realidade, torna-se necessário investir nos processos de formação e educação destas mulheres, o que será insuficiente se elas próprias não assumirem o desafio de fortalecer a incidência em sua participação social e política, e assim concretizar o lema mundialmente defendido a partir da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura [Unesco], 2006): “Nada sobre nós, sem nós”.

O desafio seguinte, a meu ver, consiste em fortalecer a aproximação entre estas perspectivas teóricas, provocando a academia e, sobretudo, os movimentos feministas, assim como o coletivo de pessoas com deficiência, a compreenderem que sua problemática se transversaliza. Por esta razão, torna-se necessário intensificar o diálogo e coletar, em ambos movimentos, elementos potenciais que estimulem a adoção de práticas de enfrentamento, que por sua vez, tornam-se inclusivas e empoderadoras.

PERCURSO METODOLÓGICO

Apesar do conhecimento hoje disponível, das políticas públicas, ações da sociedade civil, da mobilização e inserção feminina em organizações não governamentais, dos estudos de gênero, o debate atual ainda não envolve as questões pertinentes às meninas e mulheres com deficiência, bem como a sua atuação docente. Consequentemente, a violação de seus direitos, de seu corpo, de sua vida, passam ao largo dos movimentos em defesa tanto da mulher como do coletivo de pessoas com deficiência.

A presente pesquisa parte da seguinte indagação: De que forma o percurso escolar, acadêmico e docente de uma mulher cega, contribui para o empoderamento/fortalecimento feminino? Para responder a esta pergunta optei pelo uso da metodologia história de vida, por considerar que esta abordagem metodológica melhor se aplica ao objetivo desta investigação.

A opção por esta metodologia reside no fato de que seus pressupostos teóricos e metodológicos fornecem elementos que colaboram para a compreensão da cultura de indivíduos e grupos que agem em determinado tempo e espaço da sociedade.

A história de vida pode ser, desta forma, considerada instrumento privilegiado para análise e interpretação, na medida em que incorpora experiências subjetivas mescladas a contextos sociais. Ela fornece, portanto, base consistente para o entendimento do componente histórico dos fenômenos individuais, assim como para a compreensão do componente individual dos fenômenos históricos (Paulilo, 2008, p. 5).

Conforme dito pela autora, a apropriação de dados relacionados à vida de um indivíduo oferece luzes para analisar a história e a cultura de grupos, por vezes bem-sucedidos, por vezes desempoderados, categoria da qual fazem parte as mulheres cegas, público alvo deste estudo.

O sujeito desta investigação é uma mulher cega, professora do Departamento de Jornalismo (Campus I) da Universidade Federal da Paraíba. Ao optar por entrevistar uma professora cega, assim como eu, busco dar visibilidade a trajetórias acadêmicas que se traduzem numa importante referência de luta e empoderamento, seja para os membros de nossa comunidade, seja para outras mulheres ou homens em situações de vulnerabilidade. Busco ainda evidenciar trajetórias que ajudem a visualizar aspectos significativos que retratam a situação da mulher cega e a participação desta dentro e fora de sua comunidade nas últimas décadas.

Nesse sentido, Glat (1989, p. 31) afirma que “Histórias de vida, por mais particulares que sejam, são sempre relatos de práticas sociais: das formas com que o indivíduo se insere e atua no mundo e no grupo do qual ele faz parte”.

As palavras de Glat reforçam a relevância e as possibilidades de contribuição oferecidas pelo presente estudo, cujo foco não se fixa em uma mulher cega em particular, mas nos desafios que tais mulheres enfrentam no seu percurso acadêmico e laboral.

A entrevista com a professora Joana Belarmino de Sousa realizou-se em sua própria residência, no dia 18 de março de 2016, num clima amistoso, sendo possível visualizar, por meio de seus relatos, muitas experiências que também eu vivenciei na Escola e na Universidade. Para mim, reconstituir a trajetória de uma mulher cega constitui uma

oportunidade ímpar de colocar no palco estes dois grupos (mulheres e pessoas com deficiência), que, como é possível perceber, ao longo da história, mantiveram-se apagados da cena. "Que interessante reconhecer que, em meio a conjunturas, em meio a estruturas, há pessoas que se movimentam, que opinam, que reagem, que vivem, enfim" (Alberti, 2004, p. 14). É este movimento, cujo olhar se volta para as possibilidades de poder e participação social de mulheres com deficiência, em meio a uma cultura machista e capacitista, que pretendo evidenciar no presente estudo.

Finalmente, considero importante destacar que a presente pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) que a aprovou por meio do parecer número 1.560.2016.

A MULHER COM DEFICIÊNCIA VISUAL: NOVAS PERSPECTIVAS DE PODER E PARTICIPAÇÃO SOCIAL

Nesta seção, evidencio novas possibilidades de poder e de participação social de mulheres com deficiência, à luz dos olhares de uma mulher com deficiência visual que, interpelada a rever sua história de vida, aos 59 anos, faz uma releitura de acontecimentos marcantes, desde a infância aos tempos presentes, envolvendo-nos numa prazerosa mistura entre poesia e realidade.

Nascida em Angico Torto, povoado situado entre os municípios pernambucanos de Itapetim e São José do Egito, região que faz fronteira com o estado da Paraíba, a jornalista e professora universitária é uma das filhas do meio numa família de treze irmãos, entre os quais sete são pessoas com deficiência visual.

Eu sou filha de pais camponeses, meu pai era agricultor, minha mãe é doméstica. Hoje, obviamente, passado esse tempo todo, nós somos dez irmãos, três já se foram. Eu passei a minha primeira infância num sítio lá nesse município de Itapetim.

Tão desafiadora quanto a condição biológica daqueles sete irmãos era a realidade socioeconômica e cultural de toda família, cuja sobrevivência provinha do trabalho agrícola em terras arrendadas pertencentes a latifundiários da região.

Seis décadas se passaram e apesar dos avanços na legislação que assegura os direitos humanos às pessoas com deficiência, os desafios ainda persistem, particularmente para aquelas residentes nas localidades rurais, que em muitos casos sequer chegam a ser identificadas. Dessa forma, "o que sabemos sobre a situação em que estão vivendo as pessoas

com deficiência nos locais mais afastados dos centros urbanos é insuficiente para que qualquer política pública seja realmente eficaz” (Ribas, 2011, p. 21).

Este quadro se agrava quando associado à cultura do conformismo, negando a uma parcela expressiva da população de pessoas com deficiência a possibilidade de visualizar horizontes mais promissores.

Em relação à cegueira, minha e de meus irmãos, minha mãe reagia de maneira resignada. “Deus quer isso, Deus quer assim...”.

No sítio Angico Torto, onde Joana viveu os primeiros anos de sua infância, a casa era de taipa e as crianças pequenas dormiam em rede. No entanto, o quintal e a geografia do entorno eram um ambiente rico em elementos que favoreciam a exploração dos sentidos remanescentes, o que ela recorda emocionada.

Perto da roça onde o meu pai trabalhava tinha uma caverna e a gente brincava ali, naquela caverna. Eu brincava com pedra, com terra, com pedaço de pau.

Mais que tão somente uma atividade lúdica, a brincadeira é ferramenta vital ao desenvolvimento de crianças cegas, muitas das quais são privadas desta vivência, acarretando em sérios prejuízos a sua aprendizagem e ao contato com o mundo exterior. Estudos na área da deficiência visual revelam que, para estas crianças,

a utilização do brinquedo é de fundamental importância para aproximação das mesmas ao mundo real, oportunizando a exploração do referido recurso pedagógico de maneira concreta, tendo a percepção tátil enquanto principal meio de interação na ação educativa, bem como estimulando a criança para reconhecimento das formas e funções de cada brinquedo, proporcionando assim relação entre o imaginário e o mundo real da própria criança (Telles, 2010, p.11).

Para Joana, assim como para os demais irmãos cegos, a superproteção era prática superada. Se por um lado faltavam-lhes informação e condições materiais, havia, por outro

lado, constante abertura ao novo, de forma que o contato com o mundo a sua volta era experiência corriqueira.

Eu não sentia que houvesse superproteção, não havia. Nós podíamos fazer tudo que os que enxergam faziam. Como minha mãe tinha muito filho, ela protegia sempre os mais novos, que eram o bebê de colo e o depois, independente de ser ou não cego. Pelo contrário, a gente era muito solto, porque a gente vivia no mato. Eu me lembro muito que a gente tinha a rotina de todo dia ir buscar água. E eu me lembro que minha mãe, geralmente, ela levava duas latas e os irmãos mais velhos também levavam uma ou duas latas, fossem cegos ou não.

Apesar de imersa no mundo da fantasia, Joana sempre foi uma mulher consciente das dificuldades econômicas e sociais enfrentadas por sua família, prática ainda necessária no combate a atitudes de vitimização e acomodação por parte de pessoas que se escondem detrás de uma deficiência ou condição social.

A gente, os pequenos, não tinham escova de dente. Isso hoje a gente tem que contar pra que as pessoas compreendam... Era muito difícil.

Num embate com o proprietário da terra, sua mãe, a única que podia votar na casa, desafia a autoridade familiar masculina, história que Joana preserva na memória como um sinal de resistência.

E aí um dia minha mãe se rebelou e disse que não ia votar naquele candidato do fazendeiro. Alguém disse pro fazendeiro que minha mãe não tinha votado no candidato dele. O fazendeiro foi lá, se encontrou com meu pai e houve uma briga terrível dos dois e ele expulsou meu pai da fazenda.

Na década de 1960, as perversas estruturas políticas vivenciadas no interior da região Nordeste, onde quem mandava era o dono da terra, afetavam drasticamente a família de Joana cujos pais, embora analfabetos, sonhavam em oferecer instrução e vida digna, inclusive aos filhos cegos. Com este intento, o pai procura, sem sucesso, o juiz e posteriormente o padre da cidade, que o encaminha ao Instituto dos Cegos da Paraíba Adalgisa Cunha, onde os sete irmãos foram alfabetizados.

A passagem pela escola é condição determinante ao empoderamento de pessoas com deficiência, tendo em vista que, para além do acesso à leitura e escrita, lhes oferece um conhecimento que as torna mulheres e homens conscientes de seus direitos e responsabilidades perante a sociedade. Assim, ao ingressar na escola, estes estudantes devem

ser igualmente valorizados, reconhecidos como igual, devem se apoiar mutuamente, colaborar entre si e, acima de tudo, devem encontrar as mesmas oportunidades de formação humana, de aprendizagem e de participação na vida escolar (incluindo a sala de aula e o acesso ao currículo), a fim de poderem no futuro encontrar chances para se tornarem cidadãos ou cidadãs ativo(a)s e produtivo(a)s na vida adulta (Ferreira, 2009, p. 12).

A cada início de ano, de acordo com a faixa etária, um dos irmãos deixava o interior e seguia para João Pessoa, retornando apenas no período de férias. Mesmo diante do sentimento de vazio que ficava em casa, somado ao estranhamento dos demais pelos comportamentos decorrentes da educação recebida no Instituto dos Cegos, é inegável que este fato deu novo rumo à história daquela família, em particular à vida de seus pais, já que no futuro, foram eles, os filhos cegos que, uma vez detentores de condições econômicas e conscientes de suas responsabilidades para com a família, lhes deram o suporte necessário à melhoria de sua qualidade de vida.

Eu me lembro que os meninos vinham e eu achava eles muito diferentes. Eu, uma caipira e eles chegavam falando: "Me desculpe, com licença, por favor". Isso não existia lá. E eu dizia: O que é isso? Era um choque. Os meus irmãos já estavam rapazinhos de 12, 13 anos e as vozes tinham mudado muito. E aí em 1963 eu fui pra escola.

Ainda hoje, são nítidas na memória de Joana lembranças de dor no peito, de angústia, de saudade que viveu no dia em que cruzou a cerca e partiu para a escola. Para ela, foi um verdadeiro corte o fato de ter que deixar a família e ir pra cidade, onde tudo era diferente

Mas eu reconheço que foi um ato de coragem, porque eu era, vamos dizer assim, a queridinha do meu pai. Se eu tivesse dito: "Eu quero ficar pai", eu tinha ficado, ele não tinha me levado.

A estrutura do Sistema Braille, sob a forma de pontos em relevo, torna sua leitura complexa e desafiadora, demandando maior estimulação tátil no decorrer da educação infantil, bem como a implementação de práticas pedagógicas diferenciadas, se comparada à alfabetização das crianças videntes. Estas têm

[...] acesso natural a diferentes produções de escrita (jornais, livros, rótulos, panfletos, etc.), estabelecendo um contato precoce mesmo antes de ingressar na escola. O mesmo não acontece com a criança cega, em virtude de o Braille não ser um objeto socialmente estabelecido, não fazendo, portanto, parte da sua vivência diária (Lima, 2012, p. 111).

O cuidado com Inácia e Susy, suas irmãs mais novas, o gosto pela leitura, as visitas frequentes à biblioteca, além da intensa curiosidade pelo novo, são algumas das passagens que marcaram a infância da menina, influenciando inclusive em suas futuras escolhas profissionais.

Eu pegava num punhado de terra e perguntava: "Mas, do que é feita a terra?" Eu pegava duas pedras e ficava atritando as duas pedras pra sair aquela faísca. E eu dizia: "Mas o que é isso?" Quer dizer, eu tinha essa curiosidade.

No século XX, consolidou-se o processo de segregação das pessoas com deficiência, materializado nas diversas instituições especializadas que se espalhavam por todo o país. Aspectos culturais e econômicos subjaziam a este processo, que, de acordo com Santiago,

[...] resguardou a sociedade dos malefícios oferecidos pelos deficientes e fundamentou o discurso de menos valia desses indivíduos. Isso, no contexto da época significou afastar os indesejáveis para que o progresso social aconteça, tendo em vista serem estes sujeitos totalmente dispensáveis aos objetivos econômicos em voga (Santiago, 2009, p. 184).

Se por um lado, a expansão dos Institutos de Cegos numa perspectiva de internato, tal qual ocorria na França, trouxe significativos avanços a estas pessoas, particularmente no

campo intelectual, há, por outro lado, relatos de práticas perniciosas que resultaram em experiências de segregação, vigilância e abuso sexual de crianças e jovens com deficiência.

No tocante à educação, as mulheres nesta condição eram duplamente marginalizadas, já que inicialmente não tinham acesso a estas instituições. Exemplo disso é que, no Brasil, a primeira ação voltada à educação destas pessoas, ainda no século XIX, foi a criação do Instituto Imperial dos Meninos Cegos.

Na segunda metade do Século XX, época em que Joana chega à escola, esta barreira, ao menos em parte, parecia superada, já que agora também as meninas poderiam ingressar nos institutos. No entanto, seus relatos apontam para práticas de vigilância e separação entre meninas e meninos.

A relação entre meninos e meninas no Instituto dos Cegos era muito complicada. Havia uma separação, tinha o lado dos meninos e o lado das meninas e a gente só se encontrava em atividades de sala de aula e éramos vigiados. Eu me lembro que um dia a gente estava tudo brincando: meninos, meninas, eu batendo palmas. A mãe da diretora chegou, me deu um cascudo e disse: "Você tá muito assanhadinha, pare! Pare!" Ou seja a gente estava brincando, batendo palmas e aconteceu isso. Então, nós éramos muito vigiadas. Tanto que à noite todo mundo saía pra passear em dois terraços que havia, então as meninas ficavam de um lado, os meninos ficavam de outro, provocando conversas, mas ninguém se encontrava.

Outra característica que marca este período é a carência na estrutura física, no mobiliário e até nas condições materiais destas instituições e de seu corpo discente, o que os levava a compartilhar inclusive as roupas que cada um trazia de casa, conforme relatado por Joana.

Quando chegávamos das nossas casas, a governanta recolhia as roupas de todos e botava num armário comum.

O mundo da fantasia envolvia Joana a tal ponto que, em casa ou na escola, ela se destacava como líder das brincadeiras, nas quais reproduzia os personagens literários mais famoso.

Quando eu ia pra casa nas férias, eu passei a ser a que inventava as brincadeiras. Aí eu dizia: "A gente vai pro Sítio do Pica Pau Amarelo". Aí meus irmãos eram os personagens. Eu era Narizinho. E as brincadeiras das férias passaram a ser as brincadeiras do Sítio do Pica Pau Amarelo. E na escola, também, eu inventava o pó de pirlimpimpim...

Em sua permanência no instituto, Joana soube combinar estudo, fantasia e travessuras. Durante a infância, o contato com a natureza, com os livros, com o concreto, provocou experiências marcantes a qualquer ser humano, independente de ser ou não uma criança cega, as quais, além de registradas em sua memória, são ricamente detalhadas nos vários artigos que escreve a este respeito.

Queria pensar nessa questão com o auxílio de concepções como “mistério”, “intervalo” e “zona de sombra”. O que percebemos quando não vemos? Gosto dessas concepções vagas, isentas de cientificidade, porque elas me ajudam a repercutir essa questão dentro de mim mesma, no meu nicho particular onde sou pessoa cega e de onde parto para perceber o mundo. Gosto dessas concepções porque elas me conduzem ao lugar da emoção, da afetividade, da poética e da estética, da memória e das recordações (Sousa, 2009, p. 180).

Por outro lado, permanecendo interna na instituição nas décadas de 1960 e início de 70, época em que o país vivia o regime ditatorial, Joana recorda experiências de repressão e castigos, o que, por vezes, a tornava uma criança triste e solitária.

As vezes eu passava dias a fios com um sentimento de muita tristeza. Eu detestava o domingo. O domingo era o dia de visitação na escola, e eu odiava. Eu vim recuperar o prazer pelo domingo depois de muito tempo. Primeiro que de manhã tinha uma missa que a gente tinha que ir em jejum, desde os pequeninhos aos adultos. E depois a visitação. Então, o domingo não era nosso, não nos pertencia. Eu era torturada na infância, eu era obrigada a comer, enfiava a comida goela abaixo. Eu me lembro que me deram o almoço e eu fui vomitar no banheiro.

O sistema educativo adotado pelas freiras caracterizava-se por práticas rígidas, impedindo os internos/as de falar ou tomar decisões por conta própria. Foi mais uma barreira superada por Joana que, rompendo os limites biológicos e culturais postos pela condição de

A freira que cuidava da questão da profissionalização, quando eu dizia que queria ser jornalista, ela ria, tripudiava dessa minha intenção. Ela dizia: "Aaah! Você vai ser jornalista? Você acha que você vai trabalhar onde? Como?" E aos 15 anos ela tentou me treinar para alguma ocupação industrial. Não deu certo, não consegui me adaptar. E eu

acabei sendo jornalista.

deficiência, foi autônoma na escolha de sua profissão, a qual exerceu por vários anos, destacando-se, ainda hoje, na formação dos novos profissionais que atuarão na área.

Além disso, o contexto de vulnerabilidade experienciado por aqueles sete irmãos cegos, potencializado por uma precária realidade socioeconômica, revela a força de práticas caritativo assistenciais adotadas à época para com as pessoas com deficiência, que ainda hoje parecem estar longe de ser superadas.

A mãe achou que os meus pais tinham que vir pra cidade, porque ela recebia as cartas do meu pai e lia pra nós. E aí ela dizia: "Olha, o Roberto Carlos vem à Paraíba e você vai pedir uma ajuda pra comprar uma casa pra seus pais. Nessa época eu tava com 14 anos, e a mãe escreveu uma carta muito bonita em Braille, armou lá o esquema. E me levaram pro show e eu li essa carta pro Roberto Carlos e foi um auê muito grande. Passou-se um tempo e ele não ajudou. Aí depois ele veio pra Recife, aí intermediaram, falaram. Eu sei que Roberto Carlos autorizou uma doação na época de 3 mil cruzeiros. Eu não me lembro quanto era a casa. Meus pais colaboraram, todo mundo colaborou, mas o dinheiro dele ajudou. Então meus pais vieram morar aqui e eu fui pra minha casa.

Esse momento foi muito curioso, eu senti um baque muito grande, uma perda, assim desse convívio da escola especial, mas também uma alegria por estar com meus pais, foi um momento muito curioso.

Este fato foi importante em seu amadurecimento, já que, ao deixar o internato, passou a conviver entre os colegas videntes, o que lhe proporcionou maior segurança para entrar na universidade e posteriormente no mercado de trabalho.

Este desprendimento tem início no ensino médio, quando ela vai estudar numa escola da rede estadual no município de Bayeux, onde passou a residir com seus pais. No decorrer desta etapa, a presença de seu irmão que frequentava a mesma escola a tranquilizava e, dentro ou fora da sala de aula, se podia enxergar sua influência entre os demais colegas.

Eu era uma espécie de líder de uma turma que gostava de ler, de cantar, de música... Ao longo da minha presença na escola, mesmo inconscientemente, eu acho que eu liderei um pouco as coisas. Meu irmão levava um gravador, a gente ficava escutando música e todo mundo ficava em nossa volta e a gente tinha uma amizade muito forte.

Agora adolescente, Joana se vê impactada por um novo conflito:

Tanto que hoje eu reencontro algumas pessoas e a gente se lembra daquela época com muita alegria. Havia uma naturalidade, eu não sei explicar. Não me pergunte o porquê, mas eu fazia muitos amigos. Depois que eu fui morar na casa dos meus pais eu acho que eu me soltei mais.

A quebra do regime militar coincide com sua chegada à universidade. Ainda em formatos pouco acessíveis, o contato com leituras revolucionárias, a exemplo de Paulo Freire, somado à capacidade de articular pensamentos e ideias, mais uma vez a identificam como líder de sua turma.

O pessoal gostava muito de mim lá. Eu não sei porque era, mas eu tinha uma acolhida muito boa, tanto que eu tenho amigos daquela época até hoje. Foi uma experiência muito importante, porque curiosamente às vezes eu observo que as pessoas cegas não se envolvem no ambiente universitário. Elas vão, assistem à aula e... Eu me envolvi no ambiente universitário.

Em meio a universitários de classe média, Joana se impõe diante de padrões culturais discriminatórios, superando múltiplas vulnerabilidades decorrentes de fatores de gênero, deficiência e classe, ainda presentes nesta etapa de sua vida.

Quando eu fui para faculdade, minha vestimenta era diferente da vestimenta das minhas colegas. Sabe, uma peça aqui, outra acolá, coisas que não combinavam. Quando eu e meu irmão, nos inscrevemos no crédito educativo, a primeira coisa que eu fiz foi comprar camiseta e calça jeans que era a vestimenta das minhas amigas. E eu me lembro que um dia eu cheguei na escola e uma freira disse: "Agora você tá parecida com suas amigas".

Atualmente, os discursos em favor da inclusão escolar e social da diversidade humana, assim como as medidas legais visando à garantia de acessibilidade, têm favorecido a que um número cada vez maior de estudantes com deficiência matriculados no ensino superior cheguem ao final do curso.

Todavia, a arquitetura, o currículo e as atividades, o ambiente universitário deve ser verdadeiramente acolhedor, onde o respeito à dignidade do ser humano seja não apenas discutido, como também exercido no dia-a-dia por toda a comunidade universitária (Souza, 2008).

Apesar de seu bom desemenho durante o curso de Jornalismo, Joana Lamenta a existência de lacunas, as quais, seja na preparação para o vestibular, seja durante a graduação, resultaram em perdas que, segundo ela, se refletiram no decorrer de toda sua vida.

O fato de você não ter acesso, naquele momento àquele conteúdo, já é uma perda muito grande. Ou seja, às vezes você só tem acesso aos conteúdos quando os outros estão falando na sala de aula, a partir das leituras dos outros. É um hiato que você tem e que eu digo que se reflete até hoje.

A

crenç
a acerca da incapacidade da pessoa, em particular da mulher com deficiência, se amplia quando o assunto é sexualidade. Nesse sentido, dados de uma pesquisa realizada com mulheres cegas e não cegas revelam que:

[...] mulheres cegas têm menos conhecimento sobre sexualidade, receberam informações acerca das questões sexuais e começaram a vida sexual com idades mais avançadas do que as mulheres dotadas de visão, sugerindo assim uma necessidade de educação sexual destinada especificamente para essas pessoas (França, 2013, p. 103).

Novamente, Joana encontra na literatura a possibilidade de aprender sobre o tema. Ainda assim, ao longo das entrevistas, traz presentes alguns obstáculos que precisou superar para viver plenamente esta experiência.

Nessa época era muito complicado. Aos 11 anos, eu li o livro Nossa Vida Sexual. Foi um impacto muito grande. Eu e minhas amigas ficamos traumatizadas. A gente disse: "Não,

minha mãe e meu pai não fizeram essas coisas, né"? A gente não tinha ideia de como era, a gente ficou com nojo. Experiência de namoro eu só vim ter aos 18 anos. E aí foram as descobertas, os namoros.

Joana expressa que desde muito jovem era latente o desejo pela maternidade e que se sente realizada por ser mãe de duas filhas, experiência que segundo ela marcou profundamente sua história de vida.

Apesar de eu ter sentido muitas dificuldades, eu tive enjoo, infecção urinária... Mas a gravidez era um período em que eu me sentia muito empoderada, eu adorava a sensação de carregar um bebê, vê-lo se formando...

Antes de nascer vem aquela sensação de alegria e ao mesmo tempo de angústia, porque a gente se pergunta: e agora? Quando nasceu, havia coisas que eu fazia com naturalidade, inclusive no hospital. Em casa, eu não tinha medo de segurar, de trocar fraldas, eu fazia com certa facilidade. Mas tinha medo de dar banho no bebê.

Antes de tornar-se professora universitária, Joana exerceu sua profissão num dos jornais de grande circulação da capital paraibana, onde, mais uma vez quebrou tabus. Com o auxílio da reglete, rascunhava as reportagens em Braille e, com agilidade e destreza, as transcrevia numa máquina de datilografia comum, semelhante às dos demais repórteres.

Esta experiência se deu nos anos 1980, quando os movimentos em torno da inclusão das pessoas com deficiência no Brasil eram incipientes. Diante disso, em sua profissão de jornalista, ela é mais uma vez desafiada, pelas concepções resultantes do modelo médico da deficiência, a prestar contas de sua eficiência, garantindo a quem nada sabia sobre a cegueira, que seus apelos seriam publicados.

Chegara pois o momento crucial. Era a hora do confronto entre um mundo cristalizado que pensava a cegueira como incapacidade absoluta e a realidade que numa redação de jornal, uma repórter cobria o desafio diário de enfrentar esse mesmo mundo sob a moldura da sua cegueira. “Eu sou cega. Isto é o modo como eu escrevo. Isto é o Braille (Sousa, 2004, p. 03).

Apesar de sua trajetória profissional, como jornalista ou como docente, estar dissociada do trabalho voltado à pessoa com deficiência, Joana assume a identidade de mulher cega e é ciente de seu papel, seja como mãe, seja como ativista nacionalmente reconhecida, como expoente na atuação em defesa dos direitos de seus pares.

Graças ao seu envolvimento pessoal com a causa da pessoa com deficiência, Joana foi a única mulher cega que representou o Brasil em importante evento internacional ocorrido na França, no ano de 2009, por ocasião do bicentenário de nascimento de Louis Braille.

Ao rever sua trajetória escolar, acadêmica e docente, Joana parece manter o olhar fixo na realidade. Desejosa de se aprofundar nas memórias ainda ocultas da história de seus pais e, ao mesmo tempo, intimamente envolvida com as questões do momento presente, busca, em si mesma, as motivações que a nutrem neste caminho.

Vá lá perguntar: Por que isso aconteceu? Era porque eu pressentia a injustiça da vida dos meus pais? Por que era isso? Não sei. Era pelo ambiente de efervescência? Porque eu podia ter tido uma vida de Patricinha, sabe? Uma vida inconsciente, como tinha tantas pessoas, mas o ambiente do jornalismo e da Comunicação ele obriga você a refletir sobre essas questões.

A experiência de entrevistar e posteriormente reescrever a história de Joana constituiu, para mim, momento valioso de encontro comigo mesma e com minha trajetória escolar, acadêmica e docente. Estas páginas visualizam a história de mulheres que, em meio a realidades econômicas e culturais excludentes, conseguem enxergar possibilidades de resistência.

A visibilidade de Joana no movimento nacional da pessoa com deficiência visual, minha atuação enquanto gestora do Instituto dos Cegos de Campina Grande, assim como o engajamento de um número cada vez maior de mulheres cegas no movimento associativista em todo país, são fatos que iluminam a história de mulheres com ou sem deficiência.

Diante dos relatos acima, considero que o maior desafio consiste em fortalecer as estruturas educacionais e sociais, oferecendo a mulheres, cegas e videntes, mecanismos que lhes permitam descobrir as próprias capacidades e assim olhar para a realidade, conscientes da força de sua ação transformadora.

CONCLUSÃO

Ao analisar a trajetória familiar, escolar e universitária da professora Joana Belarmino, observa-se o quanto a vulnerabilidade da pessoa com deficiência se potencializa quando esta é mulher, pobre ou proveniente de comunidades rurais. Nessa perspectiva, as contribuições feministas em relação ao modelo social da deficiência são relevantes, na medida em que evidenciam experiências de desvantagem e desigualdades cotidianamente vivenciadas por essas pessoas.

As muitas barreiras apontadas por Joana, seja no ambiente familiar, na escola regular ou mesmo na instituição especializada, se convertem para as pessoas, e mais fortemente para as mulheres com deficiência em experiências de exclusão, discriminação e negação de direitos que precisam ser urgentemente combatidas.

Assim como para Joana, a sensibilidade tátil, o gosto pela leitura e a efervescência do ambiente universitário foram determinantes na descoberta de suas potencialidades e numa atuação militante em defesa dos direitos de seus pares compreendo que, ainda hoje, torna-se necessário investir na adoção de medidas, assim como na construção de ambientes que maximizem as possibilidades de desenvolvimento e participação social de homens e mulheres com deficiência.

É certo que, desde a década de 1960 (época em que nasceu a mulher entrevistada neste trabalho) até os dias atuais, muitos e significativos foram os avanços no tocante a escolarização de pessoas com deficiência, experiência que eu mesma vivenciei enquanto estudante cega. Entretanto, considero que é preciso dar maior visibilidade as experiências de poder, participação e militância da mulher com deficiência, com o que pretendo contribuir por meio deste trabalho.

A convenção da ONU sobre os direitos das pessoas com deficiência já reconheceu em seu artigo sexto que mulheres e meninas com deficiência estão sujeitas a múltiplas formas de discriminação, o passo seguinte consiste na eliminação de barreiras por parte dos governos locais e da sociedade em geral, a fim de que tais mulheres não sejam identificadas apenas por sua condição feminina, geográfica ou biológica é preciso pois, reconhecê-las antes de tudo como sujeitos de direito e dignidade humana.

REFERÊNCIAS

Alberti, V. (2004). *Ouvir, contar: textos em história oral*. Rio de Janeiro: Editora FGV.

Diniz, D. (2003). Modelo social da deficiência: a crítica feminista. *Série Anis*, 28, 1-10.

Recuperado em 18 de fevereiro de 2017 de

[https://www.anis.org.br/serie/artigos/sa28\(diniz\)deficienciafeminismo.pdf](https://www.anis.org.br/serie/artigos/sa28(diniz)deficienciafeminismo.pdf).

Ferreira, W. B. (2009). *Direitos da pessoa com deficiência e inclusão nas escolas*.

Recuperado em 7 de fevereiro de 2018 de

http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/edh/redh/03/03_ferreira_direitos_deficiencia.pdf.

França, D. N. O. (2013). Sexualidade da pessoa cega: uma revisão sistemática da literatura.

Rev. Ciênc. Méd. Biol., 12(1), 101-105.

Gavério, M. A. & Oliveira, E. L. de. (2015). *A crítica deficiente - alguns posicionamentos cripfeministas*. Artigo apresentado no 4º Seminário Enlaçando Sexualidades, Salvador, Bahia.

Recuperado em 12 de maio de 2017 de

<http://www.uneb.br/enlacandosexualidades/files/2015/07/comunicacaooralmarcoantoniojaveroiovertonluisoliveira.pdf>.

Glat, R. (1989). *Somos iguais a vocês: depoimentos de mulheres com deficiência mental*. Rio de Janeiro: Agir.

Lima, T. (2012). A importância do letramento escolar para a criança cega. *Caminhos em Linguística Aplicada*, 3(2), 108-120.

Mello, A. G. de, & Nuernberg, A. H. (2012). Gênero e deficiência: interseções e perspectivas.

Rev. Estud. Fem. 20(3), 635- 655. Recuperado em 24 de setembro de 2016 de

<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-026X2012000300003>.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. (1990). *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem*.

Unesco: Jomtien.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. (2006). *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*, aprovada pela Assembléia Geral da ONU em dezembro de 2006. Unesco.

Paulilo, M. A S. (1999). A pesquisa qualitativa e a história de vida. *Serviço Social em Revista*, 2(2), 135-148.

Queiroz, A. (2007). Deficiência, saúde pública e justiça social. *Rev. Estud. Fem.*, 15(3), 827-829, Recuperado em 12 de maio de 2017 de <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-026X2007000300020>.

Ribas, J. (2011). *Preconceito contra as pessoas com deficiência: as relações que travamos com o mundo*. São Paulo: Cortez.

Santiago, S. A. da S. (2009). *Exclusão da pessoa com deficiência, educação para quê?* (Tese de doutorado). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Paraíba, Brasil.

Sousa, J. B. de. (2004). *A Cegueira, o Braille e o Jornalismo: furos de uma Reportagem*. Recuperado em 22 de maio de 2016 de http://www.ibr.gov.br/images/conteudo/revistas/benjamin_constant/2004/edicao-27-abril/Nossos_Meios_RBC_RevAbr2004_Relato.pdf.

Sousa, J. B. de. (2009). O que percebemos quando não vemos? *Fractal, Rev. Psicol.*, 21(1), 179-184. Recuperado em 14 de setembro de 2016 de <http://dx.doi.org/10.1590/S1984-02922009000100014>.

Telles, R. dos S. (2014). A importância do brincar no cotidiano das ações educativas: um olhar pedagógico inovador para crianças cegas e com baixa acuidade visual atendidas na UEES. *Revista dos Alunos de Pedagogia*, 1(3). Recuperado em 22 de julho de 2015 de <http://www.nwk.edu.br/intro/wp-content/uploads/2014/05/Pedagogia-2014Atualizada-em-26.08.2015.pdf>.

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Adenize Queiroz de Farias – 100%