

DA VISÃO CEGA: HISTÓRIA, FICÇÃO E EPISTEMOLOGIA

Garrolici de Fatima Peixoto de Alvarenga¹⁰³Luiz Antonio Botelho Andrade¹⁰⁴Edson Pereira Silva¹⁰⁵**Resumo**

Perspectiva histórica, o “Ensaio sobre a Cegueira” de Saramago e o racionalismo aplicado de Bachelard são usadas para tentar entender o lugar do que não vê em um mundo baseado no primado da visão. O diálogo entre estas vozes não é dado *a priori*, mas buscado na interpretação ativa do leitor. O objetivo principal é superar as práticas de integração fundadas na década de 1960 e alcançar a “era da inclusão” iniciada na década de 1990. Assim, história, ficção e epistemologia servem a uma reflexão crítica sobre o fenômeno do não ver, de modo a superar um mundo cego pelo espetáculo do olhar.

Palavras-chave: Cegueira; ficção; epistemologia; história.

Abstract

We try to understand the place given to blind people in a world fascinated by a representationist perspective. A historical perspective, the book "An Essay on Blindness" from Saramago and the applied rationalism of Gaston Bachelard were used for doing so. The main objective is to overcome the integration policy founded in 1960 and to achieve the "Inclusion Era" started in the 1990s. Therefore, history, fiction and epistemology were the base for an active and critical reflection on the blindness phenomenon, in order to overcome a blind society fascinated by the sight.

Keywords: Blindness; fiction; epistemology; history.

¹⁰³Garrolici de Fatima Peixoto de Alvarenga – é Mestranda do Curso de Diversidade e Inclusão – Instituto de Biologia – UFF. A professora Garrolici é especialista em educação especial na área da deficiência visual (UNIRIO). Endereço para contato: Rua São Francisco, L2 – Q 9, Inoã, Marica, RJ, 29.000-000. Email: garrafaty@gmail.com.

¹⁰⁴Luiz Antônio Botelho Andrade – é Doutor em Imunologia (Instituto Pasteur França). O professor Andrade é responsável, no Brasil, pela aplicação e desenvolvimento das ideias de Humberto Maturana e Francisco Varela à Educação. Endereço para contato: Departamento de Imunobiologia- Instituto Biologia, Universidade Federal Fluminense. Outeiro São João Batista, s/nº, Valonguinho- CEP: 24.001-970 - Niterói– RJ. Email: labauff@yahoo.com.br.

¹⁰⁵Edson Pereira da Silva – é Doutor em Genética (Universidade de Wales-Swansea). Chefe do Laboratório de Genética Marinha e Evolução (UFF). Endereço para contato: Laboratório de Genética Marinha e Evolução, Sala 311, Depto Biologia Marinha- Instituto Biologia, Universidade Federal Fluminense. Outeiro São João Batista, s/nº, Valonguinho - CEP: 24.001-970, Niterói – RJ. Email: gbmedson@vm.uff.br.

Introdução

Todo ser humano é singular, considerando sua constituição biológica e o percurso de sua vida no âmbito sócio-cultural. Há de se ressaltar, no entanto, que a sociedade não é um palco neutro onde os sujeitos/atores se apresentam e representam. Ao contrário, ela se constitui como um campo de forças contraditórias. De um lado, favorece a diversidade e a manifestação de potencialidades latentes. De outro, normatiza, homogeneiza e delimita o fluxo do viver. Assumindo esta posição em relação à sociedade (um campo de forças contraditórias) tentamos entender, neste ensaio, qual o lugar dado ao que não vê neste mundo construído pelo primado da visão. Para tanto, selecionamos três vozes (histórica, ficcional e epistemológica) sobre o fenômeno.

O diálogo entre estas vozes não é um dado apresentado à mente formal, acostumada a ser espectadora do mundo, numa contemplação ociosa e passiva dominada pelo olhar. Pelo contrário o diálogo aqui é proposição a uma razão construtora para a qual as mãos têm papel fundamental.

Invisibilidade de quem não vê

Um mundo sem cegos

Alguns autores afirmam, com algum grau de generalização, que não havia cegos em algumas sociedades (LOWENFELD, 1974; MECLOY, 1974; VASH 1988; AMARAL, 1994). Sabendo-se que a cegueira congênita é o resultado de vários fatores (intrínsecos e extrínsecos) e que tem certa frequência na população, a existência de um mundo sem cegos não é natural. A artificialidade deste mundo sem cegos pode ser explicada por diversos fatores, tais como: extermínio explícito (infanticídio), morte prematura ou invisibilidade no nível público pelo isolamento forçado (LOWENFELD, 1974; MECLOY, 1974; VASH 1988; AMARAL, 1994). Este argumento é fortalecido a partir de relatos sobre práticas de isolamento, abandono ou eliminação física utilizada

para os recém-nascidos com alguma deficiência e para os adultos acometidos por certas doenças como a lepra e a “praga” (GOFFMAN, 1982; AMIRALIAN, 1986; AMARAL, 1994; ANACHE, 1994). Desta forma, a inexistência de cegos em algumas sociedades pode ser vista, então, como resultado de uma prática seletiva e segregacionista, ainda que socialmente legitimada.

Cegueira e castigo

Com o surgimento e o fortalecimento das religiões, radicalizou-se o dualismo entre o mundo virtuoso (religioso) e o mundo dos pecadores. Nesta circunstância, as doenças e as deficiências eram consideradas como punições divinas ao modo pecaminoso do viver humano descrito pelos cronistas medievais como sendo, principalmente, o adultério e a blasfêmia. Assim, para aplacar a fúria dos deuses ou corrigir o mal, aplicava-se o castigo. Deste modo, na Idade Média, a cegueira foi encarada como castigo ou imputada como ato de vingança. Ela era praticada, algumas vezes, como pena judicial, regulamentada por lei ou pelos costumes e era aplicada como castigo para crimes nos quais havia participação dos olhos, tais como crimes contra as divindades e faltas graves às leis do matrimônio (MECLOY, 1974; AMARAL, 1994). Em outras situações, a cegueira era considerada um castigo infligido pelos deuses e, portanto, a pessoa cega carregava em si mesma, o estigma do pecado cometido por ela, por seus pais ou por algum parente (MECLOY, 1974). O estudo de algumas tribos nômades demonstra o costume de abandonar os doentes, velhos e pessoas com deficiências em lugares inóspitos, expostos aos animais ferozes e às tribos inimigas. Para os hebreus, por exemplo, era indigno o homem de qualquer família que fosse coxo, cego, corcunda ou tivesse, simplesmente, um pé ou uma mão quebrada. Eles acreditavam que a pessoa com alguma destas "marcas" era detentora de demônios, cujas impurezas e pecados expressavam-se por sinais corporais que cristalizavam a evidência do castigo (ROCHA, 1987; CARMO, 1989; AMARAL, 1994; BRUNS, 1997).

Neste mundo de pecado, o cego começa a ter visibilidade no nível público, contudo, ele é um pecador ou um réu julgado por Deus ou pela justiça dos Homens e, a cegueira, é a sua pena.

Visibilidade

Um marco importante para o reconhecimento social (visibilidade) do cego foi dado em 1260, quando Luís XIII fundou, em Paris, o asilo de *Quinze-Vingts*, destinado exclusivamente ao atendimento de trezentos soldados franceses que tiveram seus olhos arrancados pelos sarracenos, durante a Guerra das Cruzadas. Esta instituição foi importante porque ela ofereceu atendimento a outros cegos franceses, mesmo que estes não tivessem participado da guerra. Alguns autores acreditam que esta iniciativa não teve o caráter de um dever para com aqueles que lutaram, mas, sobretudo, um objetivo velado de esconder, isolar ou segregar da sociedade um contingente de cegos que viviam perambulando pelas ruas (LOWENFELD, 1974; MECLOY, 1974; VEIGA, 1983; ROCHA, 1987). Neste sentido, é possível comparar a iniciativa de Luís XIII com a prática atual de recolhimento de mendigos da rua para acomodá-los em abrigos mantidos pelas prefeituras. O problema é resolvido através da "limpeza" e pelo enclausuramento brando dos indivíduos que incomodam a sociedade. Na maioria das vezes, esta assistência não é acompanhada por um atendimento psicológico e preparação adequada dos mendigos para o mundo do trabalho. Assim, fica evidente que a história dos cegos não se distingue daquela de qualquer outro grupo minoritário, ou seja, precisa ser interpretada à luz dos valores éticos e das ideologias da sociedade analisada, em um determinado momento histórico.

Uma escola

Foi na França, também, que surgiu a primeira instituição escolar para cegos - O Instituto Real dos Jovens Cegos - implantado por Valentin Hauy, em 1784. Valentin era professor e sensibilizou-se com o sofrimento dos cegos quando estes eram tratados jocosamente nas ruas e nas feiras, muitas vezes a troco de esmolas oferecidas pelas pessoas ditas normais. A aceitação desta Instituição foi tão grande pela sociedade, particularmente pelas famílias que possuíam algum de seus membros com deficiência visual, que o modelo foi espalhado por vários países da Europa, alcançando, posteriormente, os Estados Unidos e o Brasil. Valentin Hauy não criou somente a primeira escola para cegos, mas também um programa para ensinar os cegos. Um de seus melhores estudantes - Louis Braille - iria desenvolver posteriormente uma técnica de escrita que, de tão elaborada e adequada aos seus propósitos, é muito utilizada e permanece até hoje, com pouquíssimas modificações.

Se não os olhos

Louis Braille nasceu em 4 de janeiro de 1809, na França. O seu pai, Simon-René Braille, era um fabricante de arreios e selas. Acredita-se que Braille teria ficado cego, aos três anos de idade, ao se ferir na oficina do pai. Com 10 anos de idade, Louis ganhou uma bolsa do *Institut Royal des Jeunes Aveugles* de Paris (Instituto Real de Jovens Cegos de Paris). Seguindo o programa de ensino desenvolvido por Valentin, Louis aprendeu a ler as grandes letras em alto-relevo nos livros da pequena biblioteca do Instituto. Por experiência própria, Braille apercebeu-se que aquele método, além de lento, não era prático. Quando Louis Braille tinha 12 anos de idade, um capitão reformado da artilharia francesa - Charles Barbier - visitou o Instituto Real onde apresentou um sistema de comunicação, para uso militar, chamado de escrita noturna. Tratava-se de um método de comunicação tátil que usava pontos em relevo dispostos num retângulo. Esta ideia de usar um código com pontos para representar palavras em

forma fonética foi a grande inspiração de Louis Braille para criar o seu próprio método, usando apenas seis pontos como relevo, já em 1824, quando ele tinha apenas 15 anos de idade. Pouco tempo depois, ele mesmo começou a ensinar no Instituto criado por Hauy e, em 1829, publicou o seu método de escrita e comunicação, que hoje leva o seu nome.

É importante ressaltar que o Método proposto por Braille não foi aceito de imediato e, um dos principais professores da escola, chegou mesmo a proibir o seu uso pelas crianças. Felizmente, tal decisão teve efeito contrário, encorajando as crianças a usá-lo e aprendê-lo, em segredo. No Instituto, o novo código só foi adotado oficialmente em 1854, dois anos após a morte de Braille (1809-1852).

No final do século XIX, no ano de 1878, foi realizado um congresso internacional, em Paris, com a presença de onze países europeus além dos Estados Unidos. Neste Congresso foi sugerido que se adotasse, em todos os países, o Método proposto por Braille.

Integração *versus* inclusão

No início do século XX, a escola dita "segregada" havia se expandido e se consolidado como modelo de atendimento à pessoa cega em várias partes do mundo. No entanto, foi a partir da segunda Guerra Mundial e com a Declaração Universal dos Direitos Humanos que se passou a pensar na possibilidade de atendimento à pessoa cega em uma escola regular. Segundo Santos (1995), o movimento de integração surgiu, na Europa, atrelado a três fatores históricos: guerra mundial, fortalecimento do movimento pelos direitos humanos e avanço das ciências médicas no campo da reabilitação.

Em virtude dos mutilados de guerra foi necessário criar programas sociais para reintegrar essas pessoas à sociedade. Aliado a este aspecto, as organizações dos direitos humanos passaram a se preocupar em garantir que essas pessoas, depois de reabilitadas, pudessem de fato ser reintegradas socialmente (SILVA, 1986; ROCHA,

1987; SANTOS, 1995). A partir dos anos de 1960, a demanda em relação aos deficientes *“se dará no sentido de integrá-los com base em seus direitos enquanto seres humanos e indivíduos nascidos em uma dada sociedade”* (SANTOS, 1995, p. 22).

O princípio filosófico e/ou ideológico que norteou a definição e as práticas de integração foi o da normalização, que visava oferecer às pessoas com necessidades especiais as condições de vida diária semelhante a dos indivíduos “normais”. No final da década de 1960 e durante a década de 1970, estruturaram-se leis e programas de atendimento educacional que favoreceram a integração da pessoa cega na escola regular e no mercado de trabalho. A integração no período citado baseava-se principalmente no modelo médico de deficiência, que tinha como objetivo a adaptação da pessoa com deficiência às exigências ou necessidades da sociedade como um todo. De acordo com Santos, *“até os anos 80 a integração desenvolveu-se dentro de um contexto histórico em que pesaram questões como igualdade e direito de oportunidades”* (SANTOS, 1995, p. 24). Durante a década de oitenta, consolidou-se a integração da pessoa cega. Em 1981, a Organização das Nações Unidas (ONU) instituiu o “Ano e a Década da Pessoa com Deficiência”, abrindo espaço nos meios de comunicação para uma maior divulgação e conscientização da sociedade para esta problemática.

A partir da década de 1990, com a realização da “Conferência Mundial de Educação para Todos” e com a “Declaração de Salamanca” sobre os “Princípios, Política e Prática para as Necessidades Educativas Especiais” (1994), passou a vigorar a “era da inclusão” em que as exigências não se referiam apenas ao direito da pessoa com deficiência à integração social, mas, também, ao dever da sociedade de se adaptar às diferenças individuais dos portadores de deficiências. De acordo com Sasaki, *“a sociedade inclusiva começou a ser construída a partir de algumas experiências de inserção social de pessoas com deficiências, ainda na década de oitenta”*. Ainda, segundo o referido autor, *“a inclusão social é um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade através de transformações, pequenas e grandes, nos ambientes físicos e na mentalidade de todas as pessoas”* (SASSAKI, 1997, p. 9).

Acredita-se que o processo de integração que busca normalizar a pessoa com deficiência e atribuir-lhe a responsabilidade de adequação ao meio social, não propõe, conforme constata Mantoan (1998), nenhuma mudança na estrutura social vigente, cabendo ao indivíduo a responsabilidade de se “adequar” ao sistema. Sabe-se que vivemos em uma sociedade em que vigora a exclusão social e, neste aspecto, as práticas integracionistas, sem uma reflexão crítica do significado desta “integração”, favorecem a manutenção desse *status quo*, quando propõem que cabe à pessoa com deficiência adaptar-se à estrutura social vigente. Já o processo de inclusão denuncia as desigualdades e o desrespeito às minorias, reivindicando não só mudança de estruturas físicas, mas também de concepções, pensamento e planejamento da própria sociedade como um todo, de modo que as diferenças individuais sejam respeitadas e não menosprezadas.

Assim, o processo de inclusão vai muito além da integração e da inserção dos alunos portadores de deficiência visual na escola regular, posto que ele exige, também, uma mudança na estrutura social vigente no sentido de organizar a sociedade em torno das necessidades legítimas de todas as pessoas, indiscriminadamente.

Ficção branca da visão cega

“Estou cego, afirma em desespero o motorista em frente ao semáforo” (SARAMAGO, 2006, p. 12). Assim se expressa o primeiro personagem da obra intitulada *“Ensaio sobre a Cegueira”* de José Saramago. A cegueira se espalha como se fosse uma doença infecto-contagiosa. O homem que ajudou o novo cego a ir para casa e ainda lhe rouba o carro, também fica cego. A cegueira se espalha: o médico oftalmologista, o seu paciente que espera a vez, a moça de óculos escuros e tantos outros personagens. Desta forma, a cegueira no romance aparece como uma epidemia na medida em que, um a um, todos os personagens vão ficando cegos. Porém, o que eles “veem” não são trevas, mas sim uma brancura infinita.

“Sim, entrou-me um mar de leite” (SARAMAGO, 2006, p. 14), diz o primeiro cego. Sem dúvida, essa cegueira branca é uma alegoria sobre a falta de visão diante da

realidade que nos circunda. Os personagens são obrigados a enfrentar uma cegueira branca, ou seja, a cegueira é uma anulação da exterioridade. O branco é o símbolo de uma neutralidade, de um vazio. Neste sentido, o *“mar de leite”* imerge todas as imagens mentais, sucumbe todas as antigas experiências propiciando um novo entendimento do mundo. Neste sentido, o *“Ensaio sobre a Cegueira”* é a ficção branca de uma visão cega, que é a nossa. Visão que absolutiza uma perspectiva de mundo como se fosse única, a norma, o normal.

Exilados do seu mundo habitual, os personagens evidenciam qualidades e defeitos mantidos *“invisíveis”*. Os moradores são obrigados a criar novas regras de convivência, o que acarreta uma reestruturação do conjunto de valores dos personagens. Se pensarmos que os sentidos são apenas um dos possíveis meios de criar uma perspectiva de mundo, esses *“novos”* cegos têm a oportunidade de ver as coisas a partir de uma perspectiva *“nova”*: aquela da cegueira branca de *“um mar de leite”*. E isto, em princípio, cria uma crise e um caos.

A cegueira branca é uma oportunidade de aprendizagem. Os personagens cegos aprendem a construir um novo mundo que, aos poucos, ergue-se do caos inicial. É um tempo de ruptura com uma ordem antiga e o estabelecimento de uma nova ordem. É uma ruptura com valores estabelecidos, uma quebra da arrogância de certa perspectiva de mundo. *“Ensaio sobre a Cegueira”* é uma obra que nos faz refletir sobre a relatividade daquilo que consideramos a regra, a norma, o normal. Nossas verdades não são absolutas, mas dizem respeito a uma determinada forma de experienciar o mundo no qual vivemos, imersos em uma determinada cultura. Nada é eterno, mas histórico, portanto, a realidade não é um dado, mas uma construção cotidiana.

“Por que foi que cegamos, não sei, talvez um dia chegue a conhecer a razão. Queres que te diga o que penso, diz, Penso que não cegamos, penso que estamos cegos. Cegos que veem, cegos que, vendo, não veem” (SARAMAGO, 2006, p. 310). A cegueira, no *“Ensaio sobre a Cegueira”*, é, de fato, a revolução de nos sabermos cegos na visão e videntes de um novo mundo na cegueira branca. A revolução de sabermos que a alteridade é própria da relação e não da circunstância. Portanto, somos o outro, do outro, do outro, numa cadeia de alteridade e diversidade de um mundo que só

pode ser construído, democraticamente, a partir do reconhecimento desta realidade de unidade, na diversidade.

Mão trabalhadora

Na Filosofia, duas correntes fundamentais - o Empirismo e o Racionalismo – afirmam a existência de um mundo exterior de objetos e de um mundo interior de imagens desses objetos. Para o Empirismo, todos os nossos conhecimentos provêm dos nossos sentidos. O seu lema básico é, ainda, o de Aristóteles: nada está no intelecto que não tenha passado antes pelos sentidos. Para um empirista, se alguma coisa não é objeto de experiência, segue-se automaticamente que ela não é válida. Para o Racionalismo, por outro lado, a experiência sensível nos engana. Devemos dela desconfiar e ficar com nossa razão. Vale, para essa corrente, o lema de Aristóteles corrigido por Leibniz: nada está no intelecto que não tenha passado antes pelos sentidos, a não ser o próprio intelecto. Kant faz uma síntese dessas correntes afirmando que todo conhecimento começa “com” a experiência, mas não vem todo “da” experiência. Assim, o sistema kantiano mantém a ideia da representação e, portanto, defronta-se com as mesmas dificuldades impostas pelo quadro mental tradicional, qual seja: o dualismo da coisa em si e do fenômeno, daquilo que transcende a consciência e daquilo que lhe é imanente.

Desta forma, o paradigma dominante explica a cognição e a formação de conceitos como uma capacidade intrínseca ao ser humano de se apropriar dos objetos do mundo através da representação simbólica. Para este paradigma, o símbolo (do grego- *symbolon*) é uma marca de reconhecimento. Assim, o símbolo ou a função simbólica representa a mediação entre o sujeito cognoscente e o mundo. Neste sentido, pode-se dizer que a representação é centrada no sentido da visão, tendo a formação dos conceitos características tais quais a simplificação psicológica, a desmaterialização e a intangibilidade. A formação de conceitos é ociosa e passiva.

Em contraposição a este império do olhar passivo e da visão conhecedora, Gaston Bachelard contrapõe uma perspectiva do conhecimento como interventor

ativo. Sua ação é a de um artesão. A relação com o mundo é dialética, se converte numa intervenção concreta e concretizante. Bachelard contrapõe à consagrada filosofia passiva da visão uma filosofia ativa das mãos. Neste pensamento, a filosofia ativa das mãos trabalhadoras substitui a filosofia passiva, desenvolvida desde o pensamento platônico-aristotélico. A mão artesã é a mão que trabalha e cria os fenômenos (fenomenotécnica) que se “realizam” em um real de outra ordem (um real científico).

A filosofia bachelardiana rompe com a visão cega do império do olhar e abre espaço para que o “*mar de leite*” descrito na ficção branca de Saramago tenha um espaço de possibilidade, aquele da mão: “trabalhadora e imperiosa [que] aprende a dinamogenia essencial do real, ao trabalhar uma matéria que, ao mesmo tempo, resiste e cede como uma carne amante e rebelde.” (BACHELARD, 2002, p. 14).

Esta filosofia estabelece a legitimidade de outra visão de mundo, aquela da criança que não vê e constrói seus conceitos a partir dos estímulos táteis e sinestésicos que são fundamentais para o seu desenvolvimento e aquisição da função simbólica. A falta da “visão cega” acarreta o desconhecimento de tudo que não está ao alcance sensorial. Neste caso, a noção de permanência do objeto é diferenciada entre as crianças que veem e aquelas que não “veem”. Para estes últimos, o que existe é o que está ao alcance de seu corpo ou de sua percepção sensorial. O conceito de árvore para a criança cega passa, por exemplo, pelo toque no caule, folhas, raízes ou através de uma figura de árvore em relevo. Sem o toque e a discriminação tátil de um objeto, combinados com a nomeação do mesmo, é difícil para as crianças cegas formarem conceitos, tanto para os objetos concretos quanto para os abstratos.

Unindo as pontas soltas

A história do entendimento e da relação com o fenômeno da cegueira evidencia um processo que envolve o apagamento, a invisibilidade, a segregação, chegando a uma integração que alcança, finalmente, um tímido processo de inclusão. Dois fatos chamam a atenção neste processo histórico. Primeiro, que o

reconhecimento da diferença como legítima (o não ver como diferença) é dado histórico novíssimo, poder-se-ia dizer sem história ainda. O segundo fato relevante é o entendimento de que a “visibilidade” do fenômeno é produto, como sempre na história, de interesses outros que o próprio fenômeno: a guerra que, como diria Lênin, é a política levada a cabo por outros meios (LÊNIN, 1962).

O trabalho ficcional sublinhado não historia o problema, mas questiona o futuro, recobrando-o com uma onda branca de um *mar de leite* que flui e reflui dinâmico, reflexivo, sobre um mundo que repete um *status quo* insustentável de séculos de um capitalismo fracassado. Saramago (2006), coerente com seu projeto revolucionário, naufraga o mundo velho na sua distopia branca, obrigando todos nós a ver de novo para a construção do novo.

Como último fio condutor deste ensaio, temos a epistemologia de Gaston Bachelard (2002) rompendo com a tradição de um pensamento fundado no primado do olhar e sua noção de representação da realidade. Contra a negligência dos demais sentidos, contra o espetáculo da visão, Bachelard aponta a mão trabalhadora, artesã, criadora que manipula e transforma a realidade.

História, ficção e epistemologia neste ensaio são pontas de fios para o leitor formar um nó de amarra para uma reflexão crítica e ativa sobre o fenômeno do não ver, de modo a superar este mundo cego pelo espetáculo do olhar.

Referências

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Necessidades Educativas Especiais – NEE. In: **Conferência Mundial sobre NEE**: Acesso em: Qualidade – UNESCO. Salamanca/Espanha: UNESCO, 1994.

AMARAL, L.A. **Pensar a diferença/deficiência**. Brasília: CORDE-Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1994.

AMIRALIAN, M.L.T.M. **Psicologia do excepcional**. São Paulo: EPU, 1986.

ANACHE, A.A. **Educação e deficiência**: estudo sobre a educação da pessoa com "deficiência" visual. Campo Grande: CECITEC/UFMS, 1994.

BACHELARD, G. **A água e os sonhos**: Ensaio sobre a imaginação da matéria. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: CORDE, 1994.

BRUNS, M.A.T. Deficiência visual e educação sexual: a trajetória dos preconceitos - ontem e hoje. **Revista Benjamin Constant** 3(7):9-16, 1997.

CARMO, A.A. **Deficiência física:** a sociedade brasileira cria, "recupera" e discrimina. Tese de Doutorado. Campinas: UNICAMP, 1989.

GOFFMAN, E. **Estigma:** notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. São Paulo: Brasiliense, 1982.

LÊNIN, V.I. **Lênin e a Revolução Chinesa, Material Inflamável na Política Mundial e outros textos.** Niterói, RJ: Edições Intervenção Comunista, 1962.

LOWENFELD, B. **The visually handicapped child in school.** London: Constanble, 1974.

MANTOAN, M.T.E. Ensino inclusivo/educação (de qualidade) para todos. **Revista Integração** 20:29-32, 1998.

MECLOY, E.P. **Psicologia de la ceguera.** Madrid: Editorial Fragua, 1974.

ROCHA, H. **Ensaio sobre a problemática da cegueira.** Belo Horizonte: Fundação Hilton Rocha, 1987.

SANTOS, M.P. Perspectiva histórica do movimento integracionista na Europa. **Revista Brasileira de Educação Especial** 3:21-29, 1995.

SARAMAGO, J. **Ensaio sobre a cegueira.** São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

SASSAKI, R.K. **Inclusão:** construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SILVA, O.M. **A epopéia ignorada:** a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje. São Paulo: CEDAS, 1986.

VASH, C. **Enfrentando a deficiência:** a manifestação, a psicologia, a reabilitação. São Paulo: Pioneira/EDUSP, 1988.

VEIGA, J.E. **O que é ser cego.** Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1983.