

NARRATIVAS DE MULHERES COM DEFICIÊNCIA VISUAL^{1, 2}

NARRATIVES OF WOMEN WITH VISUAL DISABILITY

Tania Mara Zancanaro PIECZKOWSKI³
Marizete Lurdes GAVENDA⁴

RESUMO: Este estudo objetivou conhecer a trajetória de vida de mulheres com deficiência visual em relação aos processos de acessibilidade e inclusão social. Ser uma sociedade inclusiva impõe grandes desafios, especialmente em um contexto específico: o de ser mulher com deficiência visual em tempos de impregnação da lógica neoliberal, que difunde a narrativa da competitividade e do mérito individual. O problema de pesquisa assim se constituiu: Como mulheres com deficiência visual narram suas trajetórias de vida em relação aos processos de acessibilidade e inclusão social? O estudo teve amparo em referenciais teóricos que subsidiaram a compreensão do processo histórico de exclusão/inclusão de pessoas com deficiência, mais especificamente mulheres cegas ou com baixa visão. O *locus* da pesquisa foi a Associação de Deficientes Visuais do Oeste de Santa Catarina (ADEVOSC), localizada em Chapecó (SC), e, por meio de entrevistas narrativas gravadas e transcritas, houve a aproximação com oito mulheres com deficiência visual. As narrativas foram organizadas em agrupamentos temáticos, considerando-se recorrência e relevância, e examinadas com base na análise do discurso com referenciais foucaultianos, especialmente a partir das noções de subjetividade e poder. O estudo evidencia que a deficiência não está apenas no sujeito que a possui, mas também nos contextos sociais que segregam, normatizam e normalizam; na falta de acessibilidade; no limitado acesso às tecnologias assistivas. Ademais, constata, também, que a convivência de mulheres com deficiência visual na ADEVOSC as fortalece como grupo e gera sentimento de pertença.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Especial. Mulheres com deficiência visual. Inclusão. Acessibilidade.

ABSTRACT: This study aimed to know the life trajectory of women with visual impairment, in relation to accessibility and social inclusion processes. Being an inclusive society imposes great challenges, especially in the specific context of being a woman with visual impairment in times of a neoliberal logic that diffuses the narrative of competitiveness and individual merit. The research problem was: How do women with visual impairment narrate their life trajectories in relation to processes of accessibility and social inclusion? The study was supported by theoretical references on the understanding of the historical process of exclusion/inclusion of people with disabilities, specifically blind or low vision women. The research locus was the Association for the Visually Impaired of Western Santa Catarina (*Associação de Deficientes Visuais do Oeste de Santa Catarina - ADEVOSC*), located in the city of Chapecó, Santa Catarina, Brazil, and through recorded and transcribed narrative interviews, eight women with visual impairment were approached. The narratives were organized into thematic clusters considering recurrence and relevance and examined based on discourse analysis with foucaultian references, especially from the notions of subjectivity and power. The study shows that disability is not only in the human being who has it, but also in the social contexts that segregate, regulate and normalize it; in the lack of accessibility; in the limited access to assistive technologies. In addition, this study also shows that the coexistence of visually impaired women in ADEVOSC strengthens them as a group and generates a sense of belonging.

KEYWORDS: Special Education. Women with visual impairment. Inclusion. Accessibility.

¹ <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0171>

² Apoio: Pesquisa do Programa Institucional de Bolsas de Pesquisa de Iniciação Científica, custeadas pelo Fundo de Apoio à Pesquisa da Unochapecó (PIBIC/FAPE).

³ Pedagoga. Especialista em Educação Especial e em Docência na Educação Superior pela Universidade Comunitária da Região de Chapecó (Unochapecó). Mestre em Educação pela Universidade de Passo Fundo (UPF). Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Professora pesquisadora. Coordenadora do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação na Unochapecó. Líder do Grupo de Pesquisa Diversidades, educação inclusiva e práticas educativas. Chapecó/Santa Catarina/Brasil. E-mail: taniazp@unochapeco.edu.br. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5257-7747>

⁴ Pedagoga pela Universidade Comunitária da Região de Chapecó (Unochapecó). Bolsista de Iniciação Científica - Pesquisa do Programa PIBIC/FAPE, custeada pelo Fundo de Apoio à Pesquisa da Unochapecó. Integrante do Grupo de Pesquisa "Diversidades, educação inclusiva e práticas educativas". Bolsista de Estágio não obrigatório no Colégio Exponencial. Docente titular na rede municipal de ensino de Chapecó com atuação na Educação Infantil. Chapecó/Santa Catarina/Brasil. E-mail: marizete.gavenda@unochapeco.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0675-4965>

1 INTRODUÇÃO

Ao longo do tempo, as pessoas com deficiência foram excluídas do contexto social e tiveram seus direitos à vida, à educação, à inclusão social, dentre outros, negados. Foucault, ao relatar a “*Nave dos Loucos*” (*Narrenschiff*), ilustra a afirmação, ao descrever o contexto da Idade Média no cenário europeu, quando atitudes de segregação e exclusão foram muito presentes. Foucault escreve que os “loucos” “eram embarcados em navios, e enviados pelos rios da Europa em busca de sua sanidade. Confinado em sua nave, o louco era ‘um prisioneiro em meio à mais livre e aberta das rotas’” (Dreyfus & Rabinow, 2010, p. 3-4). Segundo Foucault:

Fechado no navio, de onde não se escapa, o louco é entregue ao rio de mil braços, ao mar de mil caminhos, a essa grande incerteza exterior a tudo. É um prisioneiro no meio da mais livre, da mais aberta das estradas: solidamente acorrentado à infinita encruzilhada. É o Passageiro por excelência, isto é, o prisioneiro da passagem. E a terra à qual aportará não é conhecida, assim como não se sabe, quando desembarca, de que terra vem. Sua única verdade e sua única pátria são essa extensão estéril entre duas terras que não lhe podem pertencer. (Foucault, 2012a, p. 12)

Naquele tempo, os “loucos de qualquer espécie”, ou as “cargas insanas”, constituíam uma categoria que incluía diversos tipos reunidos indiferentemente como pessoas com deficiência, bêbados, criminosos, apaixonados, entre outros “estranhos”.

Estudos indicam que até o final do período colonial no Brasil, em 1822, pessoas com deficiência eram mantidas em locais isolados, predominantemente nas próprias casas. Posteriormente, houve o surgimento de instituições para atendimento a esse público. Inicialmente, o atendimento institucional era somente para “pessoas com deficiência do sexo masculino”; assim, as mulheres, além de serem excluídas pela deficiência, foram ainda mais excluídas por serem mulheres (Lobo, 2017). De acordo com as autoras, o atendimento aos sujeitos com deficiência, no Brasil, iniciou com as pessoas com deficiência visual, por meio do Imperial Instituto de Meninos Cegos, na cidade do Rio de Janeiro, em 1854. Até 1926, apenas essa instituição atendia a esse público. Hoje, a instituição é denominada Instituto Benjamin Constant (IBC). A partir de 1926, novos institutos foram sendo criados, como o São Rafael (no referido ano) em Belo Horizonte, e, em 1927, o Instituto para Cegos Padre Chico, em São Paulo. Em 1941, em Porto Alegre, foi criado o Instituto Santa Luzia e, em 1945, em São Paulo, surgiu o Instituto de Educação Caetano de Campos.

Mais recentemente, com o advento da educação inclusiva, pessoas com deficiência visual frequentam escolas comuns. Contudo, muitos adultos, hoje, não tiveram essa oportunidade na infância, a exemplo de algumas das mulheres que participaram do nosso estudo. Para atender a pessoas cegas no período em que a escolarização desse público não era acessível para todos, na cidade de Chapecó, Oeste de Santa Catarina, em 1993, foi criada a Associação de Deficientes Visuais do Oeste de Santa Catarina (ADEVOSC), uma entidade filantrópica, sem fins lucrativos, para atender a pessoas com deficiência visual. A ADEVOSC constitui-se no *locus* do estudo apresentado neste texto, envolvendo mulheres com deficiência visual (cegas ou com baixa visão). A pesquisa objetivou conhecer a trajetória de mulheres adultas com deficiência visual e analisar as suas condições de acessibilidade e inclusão em diferentes espaços sociais. Vale salientar que a trajetória de vida pode ser descrita como “um conjunto de eventos que fundamentam a vida de uma pessoa. Normalmente é determinada pela frequência dos

acontecimentos, pela duração e localização dessas existências ao longo de uma vida” (Born, 2001, p. 243).

Inclusão e acessibilidade vêm ganhando força nas últimas décadas, especialmente pela constatação, por meio da **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, de que a deficiência é uma condição potencializada pelas** barreiras, que podem obstruir a participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. No Art. 3º, inciso I, consta o conceito de acessibilidade como

possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida. (Lei nº 13.146, 2015)

Nessa perspectiva, inclusão e acessibilidade dependem de condições relacionais e estruturais e não somente do sujeito com deficiência.

A investigação foi direcionada para responder ao seguinte problema de pesquisa: **Como mulheres com deficiência visual narram suas trajetórias de vida em relação aos processos de acessibilidade e inclusão social?** Desse questionamento, derivam as seguintes perguntas de estudo: Qual a forma de organização familiar de mulheres com deficiência visual? Quais as expectativas/projetos de vida (pessoal, profissional, afetivo, educacional, etc.) de mulheres com deficiência visual? As mulheres com deficiência visual adotam tecnologias assistivas e, em caso positivo, quais? Como elas contribuem no processo de independência? Existem barreiras na acessibilidade para as mulheres pesquisadas? Quais?

A mobilização para a realização da pesquisa aconteceu a partir de contatos com estudantes cegas na Educação Superior e, também, na ADEVOSC, associação frequentada por essas mulheres; assim como no desejo de construir *experiência*, no sentido atribuído por Larrosa:

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros [...]. (Larrosa, 2002, p. 24)

As aulas no curso de Pedagogia, nas quais as autoras deste texto ocuparam os papéis de professora e estudante, propiciaram articular estudos teóricos a inserções nos cenários da prática profissional, quando os encontros aconteceram em espaços de atendimento a pessoas com deficiência visual. Nessas ocasiões, houve a oportunidade de dialogar com mulheres cegas e com baixa visão com distintas faixas etárias, que instigaram a conhecer suas trajetórias escolares, profissionais e pessoais. A opção foi entrevistá-las, para compreender como é ser mulher cega ou com baixa visão, e como as supostas “verdades” acerca dessa condição determinam o que é permitido ou negado e demarcam as relações de gênero.

Importa-nos compreender, também, as implicações de viver em uma sociedade normatizadora e normalizadora e nela herdar “um sistema de poder que tanto cria nossas possibilidades quanto restringe a nossa existência” (Heyes, 2018, p. 204). Foucault (2006) elucida que a normalização infere que todos os sujeitos sigam um modelo, o qual se funde a partir de determinados resultados, “y la operación de normalización disciplinaria pasa por intentar que la gente, los gestos y los actos se ajusten a esse modelo; lo normal es, precisamente, lo que es capaz de adecuarse a esa norma, y lo normal, lo que es incapaz de hacerlo” (p. 75-76). À vista disso, Veiga-Neto e Lopes (2007) evidenciam que a partir da norma é ponderável vincular novos termos relacionados a ela; os autores sugerem, assim, acrescentar a palavra *normatizar*, a fim de “designar as operações de criar, estabelecer ou sistematizar as normas” (p. 956).

2 MÉTODO

Para Bujes (2007) a pesquisa nasce sempre de uma preocupação, “ela provém, quase sempre, de uma insatisfação com respostas que já temos, com explicações das quais passamos a duvidar, com desconfortos mais ou menos profundos em relação a crenças que, em algum momento, julgamos inabaláveis” (p. 15-16).

Mobilizadas pela nossa inquietação científica, o estudo partiu de uma busca de trabalhos já publicados acerca da temática nos bancos de dados da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), no Grupo de Trabalho (GT 15), e da ANPEd Sul Regional, Eixo 22, entre os anos de 2013 e 2017. Salientamos que não houve a pretensão de realizar o estado da arte acerca da temática, mas evidenciar algumas publicações já existentes em relação ao tema, o que contribuiu para este estudo. A opção pelo *site* da ANPEd se justifica pela importância da entidade no campo da educação, cujas publicações evidenciam pesquisadores reconhecidos na área de estudo. O período de cinco anos foi definido aleatoriamente e considerado adequado em relação à disponibilidade dos pesquisadores para a busca.

O GT 15 e o Eixo 22 são grupos de trabalho que abordam a Educação Especial. A busca foi realizada no segundo semestre de 2018, a partir dos seguintes termos indutores: mulheres cegas; inclusão de mulheres cegas; histórias de vida de mulheres cegas; gênero e deficiência. Tais termos não foram identificados de forma combinada; desse modo, foram localizados alguns estudos com os termos usados separadamente. A busca resultou em oito produções acadêmicas com alguma aproximação ao tema do estudo. Contudo, nenhuma delas aborda de forma específica a pesquisa desenvolvida, e apenas dois desses trabalhos enfatizam tanto a deficiência quanto as diferentes relações. São eles: o artigo de Dantas et al. (2013), intitulado “Entrelace entre gênero, sexualidade e deficiência: uma história feminina de rupturas e empoderamento” (posteriormente publicado na Revista Brasileira de Educação Especial – Dantas et al., 2014), e o artigo de Silva Júnior (2016), intitulado “Levantamento bibliográfico no campo da educação: o que dizem as pesquisas sobre sexualidade e deficiência?”. A ausência de estudos similares ao que desenvolvemos evidencia a originalidade desta pesquisa, inclusive porque a investigação foi pioneira no contexto da ADEVOSC, envolvendo as mulheres participantes.

Na perspectiva teórica escolhida para orientar nossa investigação, estão especialmente os estudos foucaultianos, cujos escritos provocam a tensionar e a desnaturalizar o que está posto, o que pensamos e fazemos e criar novas alternativas para a ação.

A metodologia está relacionada aos caminhos, aos sujeitos e às ferramentas que serão utilizadas e analisadas em uma determinada pesquisa. Para Meyer e Paraíso (2014), uma pesquisa pode ter formas mais ou menos delineadas, mas ela sempre se refere ao “como fazer”, ou seja, às formas de condução da pesquisa. O estudo envolveu a aplicação de entrevistas narrativas gravadas e transcritas na íntegra, com mulheres adultas com deficiência visual, frequentadoras da ADEVOSC. A entrevista narrativa, para Andrade (2014), “é uma possibilidade de pesquisa resignificada no campo de pesquisa pós-estruturalista em uma perspectiva etnográfica” (p. 175). A autora afirma ainda que “as narrativas são constituídas a partir da conexão entre discursos que se articulam, que se sobrepõem, que se somam ou, ainda, que diferem ou contemporizam” (p. 181).

As entrevistas narrativas possibilitaram-nos conhecer aspectos da trajetória de vida das mulheres com deficiência visual, cientes de que a pesquisa sobre a trajetória de vida introduziu debates essenciais sobre a estrutura social e a ação individual, como uma questão sociológica. A trajetória de vida não está isenta da questão de gênero pois forma a sua estrutura por meio de instituições reguladoras, “mas também é definida pela sua padronização que, ao mesmo tempo, produz suas normas” (Born, 2001, p. 244).

Para a definição dos sujeitos da pesquisa, houve uma aproximação inicial com mulheres que frequentam a ADEVOSC, um Centro de Atendimento Especializado a pessoas com deficiência visual, desde bebês até adultos. A ADEVOSC dispõe do ensino do Sistema Braille⁵, do uso do Soroban⁶, Orientação e mobilidade, Atividades da Vida Autônoma (AVAs), Informática, Preparação para o trabalho, Estimulação multissensorial, Artes manuais, Música, Educação Física, Oficinas de culinária, Artesanatos, Programa de orientação familiar, Núcleo de Apoio Pedagógico e Produção Braille, entre outras ações. A entidade objetiva oferecer serviços “nas áreas da saúde, educação, habilitação/reabilitação, profissionalização, cultura, esporte, estudo e pesquisa entre outros, sendo assim, busca promover a qualidade de vida das pessoas com deficiência visual, em todas as faixas etárias, buscando assegurar-lhes o pleno exercício da cidadania”⁷.

As entrevistas aconteceram após a aprovação do projeto no Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) envolvendo seres humanos e com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assinado pelas participantes, cuja maioria utilizou o guia de assinaturas para o registro do nome. Foram entrevistadas oito mulheres. Os critérios para a definição das participantes foram: a) frequentar a ADEVOSC como usuária dos serviços da instituição; b) ser cega ou apresentar baixa visão; c) ter mais de 21 anos; d) concordar em participar da pesquisa.

Os termos de consentimento foram apresentados de diversas maneiras: a) lidos para algumas das entrevistadas; b) para duas entrevistadas cegas, leitoras em Braille, o termo foi entregue nessa grafia; e c) uma entrevistada, com baixa visão, leu o termo ampliado em letra tamanho 24, adaptado conforme sua necessidade.

⁵ “O Sistema Braille é um código universal de leitura tátil e de escrita, usado por pessoas cegas, inventado na França por Louis Braille, um jovem cego. O ano de 1825 é reconhecido como o marco dessa importante conquista para a educação e a integração das pessoas com deficiência visual na sociedade. [...] O Sistema Braille, utilizando seis pontos em relevo, dispostos em duas colunas, possibilita a formação de 63 símbolos diferentes que são empregados em textos literários nos diversos idiomas, como também nas simbologias matemática e científica, em geral, na música e, recentemente, na Informática”. (Saberes e práticas da inclusão, 2006, p. 62-63)

⁶ O soroban, ou ábaco, é um instrumento de origem oriental, utilizado para realizar diversas operações matemáticas (Reily, 2011).

⁷ Informações disponíveis em: <https://www.chapeco.sc.gov.br/cultura/index.php?r=artista&cidartista=170>

As narrativas foram organizadas em agrupamentos temáticos e analisadas com base na análise de discurso com amparo teórico em referenciais foucaultianos. Os agrupamentos temáticos foram definidos *a priori*, com base nas perguntas de estudo. Os destaques das entrevistas no processo de análise do discurso resultaram da recorrência e da relevância das narrativas. Para Foucault (2005), ao analisarmos discursos, devemos estar atentos, pois estes podem “admitir um jogo complexo e instável em que o discurso pode ser, ao mesmo tempo, instrumento e efeito de poder, e também obstáculo, escora, ponto de resistência e ponto de partida de uma estratégia oposta” (p. 96).

Com o estudo, não houve a pretensão de chegar a respostas definitivas e generalizantes. Entretanto, de acordo com a perspectiva pós-estruturalista de pesquisa, compreender o que é dito por mulheres adultas com deficiência visual em relação à inclusão social e à acessibilidade, em determinado tempo e contexto, pois “as narrativas não constituem um passado em si, mas sim aquilo que os/as informantes continuamente (re)constroem desse passado como sujeitos dos discursos que lhes permitem significar suas trajetórias” (Andrade, 2014, p. 178). Cabe salientarmos que as narrativas “são posicionadas como uma produção cultural, social, política e histórica, e não como um dado fixo, estável, igual a todos os outros e ancorado em práticas sociais e culturais que se querem mais ou menos precisas e iguais” (p. 179).

O Quadro 1 a seguir evidencia algumas características das entrevistadas e é apresentado com o intuito de facilitar a compreensão do leitor.

Quadro 1

Informações sobre as entrevistadas

Entrevistadas	Faixa etária	Grau de escolaridade	Caracterização da deficiência visual
E1	Entre 50 e 60 anos	Ensino Fundamental incompleto	Cega
E2	Entre 50 e 60 anos	Não alfabetizada	Baixa visão
E3	Entre 40 e 50 anos	Ensino Fundamental completo	Baixa visão
E4	Entre 30 e 40 anos	Pós-Graduação <i>lato sensu</i>	Cega
E5	Entre 50 e 60 anos	Não alfabetizada	Cega
E6	Acima de 60 anos	Não alfabetizada	Baixa visão
E7	Entre 21 e 30 anos	Cursando Ensino Superior	Cega
E8	Entre 50 e 60 anos	Ensino Fundamental incompleto	Cega

Dentre as entrevistadas, duas são casadas, uma é viúva, duas são solteiras, duas vivem em união estável e uma é separada. Cinco delas têm filhos. Duas entrevistadas, além de usuárias da ADEVOSC desde a infância, atualmente são também funcionárias da instituição. Algumas entrevistas aconteceram na ADEVOSC, e outras, por sugestão das participantes, nas suas residências. As entrevistadas foram muito receptivas e manifestaram satisfação em socializar suas histórias.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES - SER MULHER COM DEFICIÊNCIA VISUAL: NARRATIVAS DE VIDAS

As narrativas evidenciam desafios e sentimentos das mulheres pesquisadas, pois, conforme Andrade (2014), as entrevistas são “instrumentos produtivos para compreender, em alguma medida as vidas humanas e seus condicionantes culturais e sociais” (p. 184). O exercício de utilizar a entrevista narrativa como fonte de pesquisa foi um desafio, exigindo sensibilidade de ouvir, observar, acompanhar e estabelecer relação de confiança.

Para a problematização proposta, os conceitos de subjetividade e poder, a partir dos estudos de Foucault, mostram-se potentes ferramentas analíticas. Foucault pensa o sujeito com base no conceito de descontinuidade histórica, o que nos possibilita questionar efeitos de poder que determinam verdades, em cada tempo histórico, e que definem nossa noção de normalidade/anormalidade.

Para Foucault, o termo subjetividade “refere-se ao modo pelo qual ‘o sujeito faz a experiência de si mesmo em um jogo de verdade no qual está em relação consigo mesmo’” (Fischer, 1999, p. 42). Para Foucault (2010): “Há dois significados para a palavra *sujeito*: sujeito ao outro através do controle e da dependência, e ligado à sua própria identidade através de uma consciência ou do autoconhecimento” (p. 278). Revel (2005) salienta que o termo subjetivação, para Foucault, designa “um processo pelo qual se obtém a constituição de um sujeito, ou, mais exatamente, de uma subjetividade” (p. 82). Para Fischer (p. 1999), falar de sujeito para Foucault, antes de tudo, “é falar de ‘modos de subjetivação’” (p. 41).

O estudo possibilitou-nos constatar que existem padrões aceitáveis de ser pessoa com deficiência visual na lógica de uma sociedade regida por um poder que controla e define a forma de ser “normal”. Foucault (2011) afirma que “a norma é portadora de uma pretensão ao poder. A norma não é simplesmente um princípio, não é nem mesmo um princípio de inteligibilidade; é um elemento a partir do qual certo exercício de poder se acha fundado e legitimado” (p. 43). O autor acrescenta que “a norma não se define absolutamente como uma lei natural, mas pelo papel de exigência e de coerção que ela é capaz de exercer em relação aos domínios a que se aplica” (p. 43).

Veiga-Neto e Lopes (2007), amparados em referenciais foucaultianos, adotam o termo governo para designar as ações de poder “que objetivam conduzir (governar) deliberadamente a própria conduta ou a conduta dos outros. [...] o conjunto das ações – dispersadas, disseminadas e microfísicas do poder – que objetivam conduzir ou estruturar as ações” (p. 952). Segundo Foucault (2012b), o poder na norma funciona facilmente “dentro de um sistema de igualdade formal, pois dentro de uma homogeneidade, que é a regra, ele introduz, como um imperativo útil e resultado de uma medida, toda a gradação das diferenças individuais” (p. 177). Em seus escritos, Foucault opera amplamente com o conceito de poder. Para Foucault, o poder “não é detido por alguns e despossuído por outros, e nem atua somente como uma força que diz ‘não’; ao contrário, produz saber, gera discursos e práticas, constitui formas de subjetivação” (Eizirik, 2005, p. 82).

Por meio da análise do discurso com base em Foucault, são evidenciados, neste tópico, excertos de histórias de algumas mulheres cegas ou com baixa visão, entrevistadas acerca de seu cotidiano e de suas expectativas, com o intuito de analisar suas possibilidades de inclusão e acessibilidade e como são subjetivadas para ser mulher com deficiência visual. Segundo Fischer (2003):

Foucault afirma que a palavra, o discurso, enfim, as coisas ditas não se confundem com meras designações: palavras e coisas para ele têm uma relação extremamente complexa, justamente porque são históricas, são construções, interpretações; jamais fogem às relações de poder; palavras e coisas produzem sujeitos, subjetividades, modos de subjetivação. (p. 373)

Nos diálogos estabelecidos com as oito mulheres entrevistadas, as provocações foram para que narrassem quatro aspectos, em resposta às questões de pesquisa que direcionaram o estudo: 1) organização familiar; 2) expectativas/projetos de vida; 3) barreiras à acessibilidade encontradas no cotidiano e formas de superação; e 4) adoção de tecnologias assistivas e suas contribuições no processo de autonomia pessoal. Na sequência, procuramos abordar cada um desses tópicos, destacando excertos das narrativas e as reflexões propiciadas pela análise dos discursos.

3.1 ORGANIZAÇÃO FAMILIAR

No início das entrevistas, as mulheres foram convidadas a falar sobre sua organização familiar, suas rotinas e como se deslocam à ADEVOSC. A Entrevistada 2, que mora com o filho e tem um companheiro que frequenta a sua casa, mas não reside nela, relatou a necessidade de organização dos objetos no espaço para facilitar sua vida.

Não é tudo que meu filho deixa fora do lugar. De vez em quando, um chinelo, que ele vai tomar banho e muda de lugar, e aí eu vou pegar o chinelo e não sei onde está, porque a casa é grande. [...]. Aí, eu sempre digo para ele: “X, deixa meu chinelo no piso branco, que se eu precisar está ali”. Porque nós usamos um chinelo lá fora e um aqui dentro de casa. [...]. Então, você deve manter no lugar o calçado para usar aqui dentro, para eu poder achar. E o calçado de fora, eu deixo perto do portão, que aí quando eu saio, eu calço. O meu calçado deve estar ali, que daí eu sei onde deixei. Se mudar de lá, fica difícil de achar. Um dia tive que ligar na casa do Y (referindo-se ao companheiro). Ele tinha ido plantar mandioca, ali atrás, foi fazer a roça dele. Pegou o meu chinelo. “Y? Onde você deixou meu chinelo que eu quero sair e não encontro?”. Aí ele disse: “vai lá em cima da grama”. Aí fui ali e logo achei. [...]. Já me senti bem. (E2)

A Entrevistada 8 também relatou situações domiciliares. Dentre elas, uma que gera conflito é a disposição do mobiliário; ela afirmou que necessita de rotina e de organização, a exemplo da disposição das cadeiras:

Deixa a cadeira como está aqui e eu sempre tenho a cadeira virada, encostada, debaixo da mesa. Eu tenho a mesa assim (mostrando) e a pia, o fogão, e ali a geladeira. Se eu estou na pia e vou para cá, com certeza eu vou bater na cadeira, porque ela está afastada da mesa. Então, isso eu cobrava muito deles. No começo, era sempre essa dificuldade, porque eles esqueciam, por eles enxergarem. Então, no começo, foi um pouco difícil. Mas, hoje é bem mais tranquilo. Às vezes, ainda acontece. Como ontem, que estava aqui o amigo do meu menino. Os dois fizeram café, sentaram à mesa, o Z. pôs a cadeira dele lá, o outro como não está acostumado, levantou, e a cadeira ficou ali. (E8)

Além das vivências na casa, as mulheres foram instigadas a relatar como é seu deslocamento para a ADEVOSC. A narrativa da Entrevistada 1 ilustra esse tópico:

[...] a parada de ônibus é na outra quadra. [...]. Só que o meu marido tem muito medo que eu seja atropelada, porque ele nem permite que eu caminhe sozinha no piso podotátil e aqui, nessa rua, nem tem. Mas, eu poderia ir pelo lado da calçada, batendo a bengala no asfalto e do lado.

Mas, ele não permite, porque lá, onde eu teria que embarcar, tem quatro vias. [...]. E a parada é ali na esquina. Então, ele não permite que eu vá ali. (E1)

Dantas et al. (2014) referem a concepção simplista sobre as pessoas com deficiência, o que reverbera em tratá-las como crianças, que demandam cuidados mesmo quando adultas, tornando-as dependentes da família, controladas e limitadas em suas escolhas. Concordamos com as autoras pois suas afirmações ficaram evidentes em nossa pesquisa.

Quanto ao deslocamento para a ADEVOSC, a Entrevistada 8 contou que, na época da entrevista, morava em casa própria; entretanto, por muito tempo, morou em casa alugada, o que a forçava a repetidos processos de reconhecimento de espaços físicos, seja na própria casa, seja na rua. Segundo ela:

A maior dificuldade era quando eu fazia mudança, até eu me acostumar com a casa e com o trajeto novo. Naquela época, os meninos que me traziam. Agora, eu tenho orientação e mobilidade com as professoras. Elas foram me ensinar o caminho da casa até o ponto de ônibus. Precisa ir encontrando a forma. Tem lugares que não tem o meio fio, aí você precisa se localizar pela rua do calçamento. Onde tem mato, vai beirando o mato. Encontrando pontos de localização. (E8)

Tais relatos explicitam que, apesar das entrevistadas demonstrarem certa autonomia, elas possuem limitações, não apenas determinadas pela deficiência, mas também pelo modo como são compreendidas, ora superprotegidas, ora tratadas como videntes, desconsiderando a necessidade de rotina para realizar as atividades cotidianas. Podemos compreender que as “relações de gênero são fortemente marcadas nas mulheres com deficiência, pois, devido ao histórico processo de infantilização e dependência familiar em que estão submersas, as características de fragilidade feminina são intensificadas” (Dantas et al., 2014, p. 558). As autoras salientam a cultura que cerca as pessoas com deficiência, na crença infundada de que elas são frágeis e incapazes de enfrentar os desafios da vida. Mencionam que é “imprescindível combater a cultura de incapacitação da pessoa com deficiência e de desvalorização (não reconhecimento) de seu potencial humano-integral de aprendizagem e capacidades para fazer escolhas” (p. 566).

O relato das mulheres evidencia o cotidiano de ser mãe, mulher, dona de casa, que cuida e é cuidada, que, às vezes, tem suas singularidades esquecidas e, por vezes, é superprotegida. A responsabilidade pelos afazeres domésticos foi narrada pela maioria das entrevistadas.

Podemos observar que os depoimentos registrados neste tópico provêm de mulheres com mais de 50 anos, não alfabetizadas ou com baixa escolarização. A exclusão escolar era comum às mulheres nascidas nas décadas de 1950 e 1960 na região onde a pesquisa foi desenvolvida, especialmente em classes sociais vulneráveis, em uma sociedade predominantemente agrícola. Para as mulheres, as famílias idealizavam o casamento e, ao casarem, elas normalmente recebiam de herança uma máquina de costura, uma vaca para prover o leite dos futuros bebês, e o “enxoval”, que quase sempre era composto por cortinas, lençóis, roupas para dormir, toalhas de mesa, de banho e de rosto, panos de pratos e peças decorativas confeccionadas em crochê. Ser uma mulher com deficiência visual, nesse contexto, era ainda mais limitador.

3.2 EXPECTATIVAS/PROJETOS DE VIDA

Questionadas acerca das suas expectativas/projetos de vida, as mulheres narraram histórias emocionantes, a exemplo da Entrevistada 5. Sua trajetória imprime marcas de sofrimento e de violência física e simbólica. Conta que sua mãe biológica morreu quando ela nasceu e que ela foi dada “em batizado” para um casal que passou a criá-la. Quando ela tinha cinco meses, o pai adotivo percebeu que ela era cega. Conta que foi tratada sempre com rejeição, especialmente por ser cega. Nunca foi à escola, não participava da mesa de refeições e era agredida fisicamente pela mãe, que teve mais 12 filhos. Narra que, quando a família recebia visitas, a mãe a mandava recolher-se no quarto. Ela raramente saía de casa, somente quando algum irmão a levava. Relatou maus tratos praticados, especialmente pela mãe:

Batia por qualquer coisa. Me surrava porque ela não aceitava a minha deficiência. E quando chegava gente lá em casa ela mandava ir para o quarto e me prendia lá. [...]. Eu não tinha como comer junto com eles, com a família na mesa. Eu era tratada como um bichinho. Ficava em um canto, naquele tempo, usavam aquelas gamelinhas. Eu comia dentro daquelas gamelinhas, cheias. Eles enchiam de comida e me davam. E eu comia. E me criei. E ela sempre ruim para mim. Me batia muito. [...]. Quando eu cheguei nos 35 anos [...], eu tinha uma sobrinha, de um irmão meu. Ela gostava de ir lá em casa, jogar bola, era pequenina. Nós estávamos brincando na calçada, porque eu brincava junto com as crianças, era meu jeito. Eu sempre fui crianceira. E as crianças gostavam de brincar comigo. Nós estávamos jogando bola, brincando. Eu joguei a bola, mas eu não sabia que rumo teria, e bateu na menina. Ela abriu a goela e foi contar para a mãe. A mãe achou que eu fiz por querer. Me levou para dentro de casa e me bateu, me surrou bastante. (E5)

Não são poucos os relatos de violência vivida pela Entrevistada 5, incluindo violência sexual. Sua condição de pessoa cega é desconsiderada por pessoas que com ela conviveram, pois em muitas situações foi penalizada por não se portar como vidente.

Dantas et al. (2014) amparam-se em Mertens et al. (2010) para afirmar que quando se trata de pessoas com deficiência “a questão de gênero raramente é incluída como uma importante dimensão da diversidade” (Dantas et al., 2014, p. 556) e que essas pessoas são “vulneráveis ao abuso sexual, e que isto geralmente ocorre entre pessoas próximas, como professores/as, cuidadores/as, intérpretes, pais e parentes” (p. 557).

Quando questionamos quais suas expectativas de vida, a Entrevistada 5 mencionou a aprendizagem do Braille, mas disse esquecer-se muito, que “na sua cabeça já não tem memória”.

Eu só sei fazer as bolinhas. Mas, ler o que está escrito em Braille, não consigo. Logo eu esqueço tudo. Nós fizemos o Soroban, eu e a R. Se eu não faltar uma semana, vai tudo bem. Mas, se eu faltar um dia ou ficar uma semana sem fazer o Soroban, na outra semana, eu já não lembro mais. (E5)

Com relação a relacionamentos afetivos, afirmou que já pensava menos, mas já desejou muito e ainda deseja.

Se Deus quiser, um dia, eu quero fazer o meu casamento, porque eu nunca casei. Eu quero fazer um casamento normal, vestida de noiva. Mas, quero fazer um casamento bom. Que seja com uma pessoa boa. Que não pense em me maltratar. (E5)

A Entrevistada 5 relatou várias tentativas de estabelecer residência, morando com irmãos, sobrinhos, amiga da mesma igreja, pagando aluguel, tentativas quase sempre frustradas e, finalmente, a satisfação de ter conseguido casa própria, pelo Programa do Governo Federal “Minha Casa, Minha Vida”, conquista apoiada pela ADEVOSC.

Na ocasião dos encontros, declarou residir sozinha e manter-se com a pensão por morte dos pais adotivos, uma vez que não havia filhos menores de idade e, por ela apresentar deficiência, foi beneficiada. Narra extorsões da parte dos irmãos e o apoio da ADEVOSC na proteção aos seus direitos.

A Entrevistada 4, ao falar sobre expectativas em relação a relacionamentos afetivos, afirmou:

Vida afetiva? Essa parte eu vejo um tanto quanto delicada, porque aqui em Chapecó, eu sinto muita superproteção das pessoas, dos pais das próprias pessoas com deficiência. Muita limitação, que eles mesmo impõem. Às vezes, como a profe T. dizia nas nossas aulas, existe a deficiência que é secundária, que é aquela deficiência que é imposta socialmente. O pai vê o filho assim, além da deficiência visual, ele vai ter uma deficiência mental, porque dependendo do tratamento que ele tem acaba por adquirir uma deficiência secundária. Ele não tem vontade própria, não tem estímulo para ir em busca do que desejaria ou do que não desejaria. Não se sente desafiado. Então, eu vejo que, aqui, em Chapecó, não teria um perfil, de alguém para um relacionamento afetivo que condiz com aquilo que eu vivo hoje. (E4)

A narrativa da Entrevistada 4 evidencia o que Foucault afirma em vários de seus escritos, no sentido de que a subjetividade resulta de relações de poder, um poder que é microfísico e presente, também nas relações familiares. Foucault (2014, p. 10) alerta para a necessidade de identificar as práticas pelas quais os sujeitos “foram levados a prestar atenção a eles próprios, a se decifrar, a se reconhecer e se confessar como sujeitos de desejo, estabelecendo de si para consigo uma certa relação que lhes permite descobrir, no desejo, a verdade de seu ser” (p. 10). Assim sendo, “existem momentos na vida em que a questão de saber se se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar e refletir” (p. 13).

Heyes (2018) afirma que “muitos de nós pensam no poder como algo que age sobre nós - uma força exterior à qual podemos sucumbir ou não, mas nunca como algo que fez de nós quem somos” (p. 205). Contudo, escreve a autora, Foucault argumentou que o poder “não é apenas repressivo, e nem age apenas sobre o sujeito já formado. Antes, o poder autoriza as identidades que reivindicamos ao mesmo tempo que nos reprime ou limita - e essas duas ações, em última análise, não podem ser separadas” (p. 205).

As entrevistadas relataram sonhos/projetos interrompidos por diversos fatores, a exemplo da Entrevistada 1, que não concluiu seus estudos. Ela contou que até os 15 anos de idade era vidente e, nesse período, contraiu toxoplasmose, tornando-se cega. Narrou que esse fato mudou sua vida radicalmente, pois parou de estudar, foi rejeitada por amigos e precisou adaptar-se às mudanças que foram acontecendo.

Eu sempre gostei de estudar e eu teria gostado, na época, de ter continuado. Só que a mãe e o pai não permitiram e, hoje, meu marido não deixa. Até já falei em terminar o ensino fundamental e depois o ensino médio e quem sabe estudar mais ou fazer um técnico. Mas, ele não permite. (E1)

Muitos pais reagem com superproteção em relação aos filhos com deficiência. A superproteção soma-se ao sentimento de posse que muitos homens sentem em relação às mulheres. Nesse sentido, Louro (1997) afirma que “é constante nas análises e na compreensão das sociedades um pensamento dicotômico e polarizado sobre os gêneros; usualmente se concebem homem e mulher como polos opostos que se relacionam dentro de uma lógica invariável de dominação-submissão” (p. 31).

A Entrevistada 7, estudante universitária, afirmou que sua expectativa profissional é passar em concurso público municipal e atuar na ADEVOSC como Revisora de Braille.

E depois que eu for concursada, que eu tiver emprego fixo, eu quero comprar meu apartamento. Não pretendo casar e nem ter filhos [...] porque eu acho que eu gosto de viver tendo o meu dinheiro, as minhas coisas. E casamento e filhos acabam dificultando. Principalmente filhos, porque a gente tem dificuldade só com a gente. Então, se tiver mais uma criança para cuidar, acho que é meio complicado. (E7)

Trabalhar e ser independente financeiramente também é a expectativa pessoal da Entrevistada 8. Ela contou que já fez a carteira de trabalho e desejava atuar como auxiliar de cozinha. Relatou fatos em que as empresas, para atender às leis de cotas, contratam pessoas com deficiência e as deixam atuando nas instituições. Esse era seu desejo, a exemplo de outros casos que tinha conhecimento. Narrou que, nas tentativas de trabalhos, pelo fato de ela ser cega, ouviu receio, por parte dos empregadores, de que ela se machucasse. Ela declarou:

Aí, você só recebe não. Mesmo os baixa visão, que são jovens e já foram para o mercado de trabalho. Vão lá, fazem a entrevista, e escutam: a gente vai analisar... Isso que anunciam vagas para pessoas com deficiência. Você vai lá, eles dizem que vão retornar a ligação, mas a ligação nunca vem. O meu sonho ainda é, mesmo que eu não passe na experiência, para eu poder chegar e dizer, ao menos, eu tentei. Não passei na experiência, mas tentei trabalhar fora. Porque antes, quando eu estava grávida do meu filho mais velho, mesmo com o meu problema de visão, eu trabalhava fora, eu fazia faxina nas casas. Eu trabalhava, não de carteira assinada, mas me virava. E é uma vontade que eu tenho depois que eu perdi a visão, de ter essa experiência, de trabalhar fora. (E8)

A Entrevistada 8 contou que praticar esportes, *goalball*, é algo que lhe trazia reconhecimento e satisfação, o que já lhe rendeu o troféu de melhor atleta em 2018, e que pretende continuar dedicando-se ao esporte. Lima e Moraes (2009) afirmam que na “confrontação com as experiências singulares de quem vive sem a visão percebe-se que a cegueira não é definida apenas por sua face triste, assustadora, limitante, mas comporta também a produção de outros modos de estar no mundo” (p. 361).

Em relação à expectativa profissional, a Entrevistada 3 também relatou que gostaria de trabalhar fora de casa, inclusive fez curso profissionalizante de cozinheira. No entanto, não se via avançando, pois considerava as barreiras atitudinais como principais. Nessa direção, ela mencionou que:

Eu até gostaria, mas não me vejo indo além. Sem contar as dificuldades que a gente enfrenta lá fora. A sociedade, na verdade, não vê a gente como uma pessoa... porque tem gente da própria família que não vê a gente como pessoa, apesar da dificuldade, eu não digo, com deficiência. Mas sim, com dificuldade. (E3)

A inserção no mercado de trabalho para pessoas com deficiência evidencia passos inclusivos substanciais. Essas conquistas ainda são recentes e resultam das lutas feministas e dos movimentos pelos direitos trabalhistas de pessoas com deficiência, mas ainda há muita estrada a ser trilhada, especialmente para as mulheres, com ou sem deficiência.

Dantas et al. (2014), embora tenham direcionado seus estudos para mulheres com deficiência intelectual, chegam a algumas conclusões que são igualmente válidas para nosso estudo. Salientam que o processo de empoderamento da mulher com deficiência influencia o reconhecimento da identidade de gênero e das questões de sexualidade. Apontam “a representação da mulher com deficiência na sociedade patriarcal, baseada em valores androcêntricos que intensificam as concepções de fragilidade feminina, colocando a mulher com deficiência em situação de dupla desvantagem e vulnerabilidade” (p. 565-566). Concordamos com as autoras, quando afirmam que o empoderamento e a autoadvocacia da mulher com deficiência são fatores primordiais para o reconhecimento da identidade de gênero e dos direitos, como a possibilidade de gerir a própria vida em diferentes espaços, na educação, no trabalho, na vida familiar, afetiva e sexual.

3.3 BARREIRAS À ACESSIBILIDADE E FORMAS DE SUPERAÇÃO: ADOÇÃO DE TECNOLOGIAS ASSISTIVAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES NO PROCESSO DE AUTONOMIA PESSOAL

Com relação às barreiras à acessibilidade, a Entrevistada 6 narrou o medo de atravessar ruas movimentadas e suas dificuldades em ir ao banco, necessitando confiar a senha a algum atendente. A Entrevistada 7, por sua vez, afirmou lidar bem com as tecnologias da comunicação, o que favorecia sua vida de estudante de Graduação, mas destacou os desafios encontrados no contexto universitário. Ela afirmou que,

na faculdade, os professores dizem: você vai, você se vira, mas eles não... muitos não entendem que a responsabilidade de garantir os materiais adaptados é da Universidade, é dos professores. Não é a gente que tem que pegar com colega. Tive dificuldade nisso, de me relacionar com os colegas, também, um pouco porque eu fiz menos matérias. Então, eu não peguei uma turma fixa. Eu ficava um pouco em cada turma, daí isso dificultou. E a própria universidade [...] é longe, passou por reformas. Nos últimos semestres, eles tiraram o ponto de lotação do lugar, daí eu já não conseguia ir mais sozinha para lá. São coisas que dificultaram tudo. (E6)

Pieczkowski (2014) constatou, em pesquisa acerca da inclusão de estudantes com deficiência na Educação Superior, que há a “invisibilidade” de estudantes com deficiência diante de professores provenientes de distintas áreas de formação, mas, na maioria das vezes, sem formação pedagógica, que declaram a falta de conhecimento específico para ensinar estudantes com deficiência. A autora afirma que “algumas rupturas são propiciadas pelo encontro entre o docente e o estudante que difere dos padrões que a universidade e a escola, em geral, convencionaram chamar de ‘normal’” (p. 164). A autora afirma, também, que à “medida que o professor ensina estudantes com deficiência, tem a oportunidade de aprender [...]. Muitas vezes, aprender é a condição para poder ensinar” (p. 95).

A Entrevistada 7 destacou que as maiores barreiras encontradas são as arquitetônicas e atitudinais e que enfrentava preconceitos, embora constatou também sua diminuição.

Referindo-se aos colegas videntes, ela disse: “Às vezes combinam de ir para um lugar, não me convidam. Ou você falou que vai, mas saem e não levam. Mas, têm coisas que é preciso relevar”.

A Entrevistada 3, que possui baixa visão, relacionou as barreiras arquitetônicas como geradoras das maiores limitações, a exemplo de calçadas esburacadas, sem piso podotátil, em determinados bairros da cidade. Ela relatou:

No piso podotátil, tem muitos postes no meio. Depois que eu entrei aqui na Associação, eu comecei a conhecer e a perceber os erros, os obstáculos que têm para as pessoas. Ontem à noite, inclusive, nós tínhamos uma janta da turma do pilates e nós estávamos olhando, é um fim de rua. Mas, esse fim de rua tem uma metalúrgica. O dono estava com toda a ferragem na calçada. O vizinho da casa onde nós tínhamos a janta, coloca o carro em cima do passeio [...]. Então, vocês imaginem, um cego ou baixa visão, ou mesmo, um cadeirante, ter que passar nessa calçada. Como irá passar? (E3)

Uma das possibilidades de inclusão é promover a valorização e a autonomia das pessoas com deficiência, disponibilizando recursos para facilitar as tarefas, como as tecnologias assistivas, sem, contudo, negar a diferença, a singularidade humana; sem o intuito de “normalizá-las”, classificá-las, categorizá-las. Como afirma Soares (2010), as pessoas com deficiência podem ocupar distintas posições em diferentes momentos, não são sujeitos únicos, “cuja identidade se abriga sob a égide de uma determinada condição física, mas pessoas atravessadas por diferentes marcadores identitários (gênero, raça/etnia, religião, nacionalidade, geração, classe social, etc.” (p. 36).

Pieczkowski e Lima (2017) afirmam que a lógica da benevolência e da filantropia caracterizaram a Educação Especial, “consequência de concepções históricas acerca do que hoje denominamos diferença. A diferença como inferioridade cada vez mais é tensionada, dando espaço à concepção da diferença como direito de ser singular” (p. 16). Contudo, a sociedade neoliberal difunde a lógica da concorrência, do autoinvestimento, do empreendedorismo de si. Para Veiga-Neto (2000), o neoliberalismo inventa novos dispositivos. Nesse sentido, “o sujeito ideal do neoliberalismo é aquele que é capaz de participar competindo livremente e que é suficientemente competente para competir melhor fazendo suas próprias escolhas e aquisições” (p. 190).

Concordamos com Kraemer e Thoma (2019), quando afirmam que, na esteira da política de inclusão escolar, com o intuito da minimização dos riscos sociais, diferentes estratégias são criadas para gerar condições de participação de todos, modulando “as condutas das pessoas com deficiência, objetivando a constituição de sujeitos participativos, autônomos flexíveis e aprendizes” (p. 432). Segundo as autoras:

O discurso da inclusão associa o desenvolvimento individual à promoção de uma educação que potencialize as condições de inserção no mercado de trabalho e na sociedade. Nesse investimento, organizado a partir da configuração de uma sociedade organizada política e economicamente na esfera da agenda global, as subjetividades vêm sendo organizadas e fabricadas em consonância com uma série de regras de conduta: iniciativa, vontade, interesse e responsabilidade individual. Para além da promoção da participação e do desenvolvimento individual, a inclusão opera na constituição de formas de vida singulares: subjetividades cosmopolitas e que estão em permanente condição de investimento. (p. 432)

A convivência com pessoas com deficiência poderá ser uma possibilidade de pensar em contraculturas, em resistências a um mundo em que se vive um individualismo violento, mascarado de empreendedorismo e de defesas ao mérito individual? Tecnologias assistivas são possibilidades de promover a autonomia, de maneira que o sujeito consiga realizar as tarefas com a independência possível, de forma a contribuir para a construção da autoimagem positiva. Trata-se de

uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. (Comitê de Ajudas Técnicas, 2009, p. 9)

As entrevistadas foram convidadas a contar se fazem e como fazem uso de tecnologias assistivas, e como se beneficiam de tais recursos. A Entrevistada 3 relatou a autonomia possibilitada pelo uso do celular. Ela salientou que seus dois filhos trabalhavam na área de informática e que a apoiavam em tudo que necessitasse, e que incentivava o marido, vidente, a aderir ao uso do celular.

Como eu viajo bastante, vou para jogos Parajasc, viagem da Associação... eu até viajei de avião sozinha. Fui e voltei, bem tranquila. Claro que tive o auxílio do pessoal da empresa. Aí falei para ele [referindo-se ao marido]: como é que eu vou viajar? Porque enquanto os meninos estavam em casa, eu me comunicava com os meninos, e eles falavam para ele. Mas agora, não tem mais nenhum em casa, eu vou mandar WhatsApp para eles e eles terão que passar aqui dar o recado? [...]. Você precisa entrar no mundo da tecnologia também. (E3)

O uso das tecnologias de comunicação tem propiciado melhores condições de vida para as pessoas com deficiência, a exemplo do acesso à leitura. Há algumas décadas, na cidade onde o estudo aconteceu, o acesso a textos para cegos se reduzia a poucos livros escritos em Braille, desgastados pelo uso e pelo tempo. Atualmente, pelos programas de voz, textos acessíveis, audiodescrição de filmes, documentários, imagens, o acesso ao mundo da informação e do conhecimento foi ampliado.

A Entrevistada 4, ao responder acerca das tecnologias assistivas a que fazia uso, mencionou adaptações em Braille nos comandos da máquina de lavar; destacou o uso do celular, computador, ferro de passar, que, segundo ela, não são tecnologias assistivas, mas são recursos que facilitavam a sua vida, assim como o multiprocessador, batedeira, cafeteira, propiciando independência. Ela salienta o cuidado necessário com os aparelhos cortantes, pois, diferentemente dos videntes, que estabelecem contato visual, pessoas cegas utilizam o tato, o que pode provocar acidentes. Disse que seus dedos/mãos não são capazes de manusear o computador, mas, nele, com apoio de alguém, costuma ouvir músicas.

4 CONCLUSÕES

Conhecer aspectos da trajetória de vida de oito mulheres cegas ou com baixa visão foi uma experiência (algo que nos toca, que nos acontece). Foi uma possibilidade de acolhimento por pessoas dispostas a dividir suas histórias, algumas vezes marcadas pela violência física e

simbólica; pelo descrédito; pela invisibilidade; pela discriminação e pelo preconceito; pela falta de ética de quem se considera “normal” no tratamento com pessoas com deficiência. No entanto, foi também uma possibilidade de constatar que a deficiência não está apenas no sujeito, mas também nos contextos sociais que negam a diferença; que discriminam; que visualizam a deficiência antes de visualizar a pessoa que a possui. É importante salientarmos que a deficiência visual é uma das características das pessoas, não a sua totalidade, portanto tais pessoas não podem ser reduzidas a essas características.

As narrativas sensibilizaram a compreender a dimensão humana que deseja, que sofre, que sonha, apesar das perversidades que a sociedade pode impor. Foi uma possibilidade de conhecer a vida cotidiana de mulheres que lutam pela quebra de paradigmas que as segregam e limitam suas escolhas. Constatamos que, predominantemente, as pessoas com deficiência visual são tratadas de modo diferente, marcadas como menos capazes, como alguém que necessita correção e constantemente são demarcadas as suas posições de inferioridade e de dependência.

Ouvimos, em nossos diálogos, depoimentos de mulheres cegas que moram sozinhas, que cuidam de suas casas, de seus filhos, que usam ônibus para locomover-se na cidade, e entre cidades, que se empoderaram por meio do esporte e do uso de tecnologias de comunicação. Ouvimos, também, narrativas de mulheres que sentem solidão, que percebem o descrédito em relação às suas possibilidades, que enfrentam discriminações e preconceitos em razão do estereótipo de feminilidade culturalmente estabelecido, que sofreram violências físicas e simbólicas e que percebem à sua frente uma longa caminhada no sentido de garantia de direitos.

Os referenciais foucaultianos ajudam a perceber nos discursos normativos a produção de sujeitos subjetivados para o modo de vida contemporâneo. Estar incluído é ser subjetivado para participar do jogo econômico, desenvolvendo determinados modos de comportamento, com vistas à seguridade social. A “categoria” pessoas com deficiência vai ganhando subdivisões: pessoas com deficiência visual: pessoa com baixa visão; pessoa cega; pessoa com baixa visão ou pessoa cega protagonista, autônoma, empreendedora de si; ou, pessoa com baixa visão ou cega dependente, analfabeta, usuária ou não das tecnologias. É preciso sensibilidade e resistência para não cair nas armadilhas dessa categorização, mesmo em um campo teórico em que ela é tensionada, desnaturalizada e problematizada.

A pesquisa possibilitou-nos compreender aspectos de como é ser mulher com deficiência visual, no tempo e no contexto em que elas estão inseridas. O que é permitido ou negado modela e controla, gera efeitos de verdade e demarca relações de gênero. A relevância desta investigação também está em evidenciar a ausência de pesquisas científicas que relacionem deficiência visual ao gênero feminino. O que a sociedade contemporânea compreende e espera da condição de mulher com deficiência visual? São indagações que sugerem novos estudos.

REFERÊNCIAS

- Andrade, S. S. (2014). Entrevista narrativa ressignificada nas pesquisas educacionais pós-estruturalistas. In D. E. Meyer, & M. A. Paraíso (Orgs.), *Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação*. (2. ed., pp. 175-196). Mazza Edições.
- Born, C. (2001). Gênero, trajetória de vida e biografia: desafios metodológicos e resultados empíricos. *Sociologias*, 3(5), 240-265.

- Bujes, M. I. E. (2007). Descaminhos. In M. V. Costa (Ed.), *Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação*. (2. ed., pp. 13-34). Lamparina.
- Comitê de Ajudas Técnicas (2009). *Tecnologia Assistiva*. Subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, CORDE. <http://itsbrasil.org.br/conheca/tecnologia-assistiva-2/>
- Dantas, T. C., Silva, J. S. S., & Carvalho, M. E. P. (2013, Setembro 29-30, Outubro 1-2). *Entrelace entre gênero, sexualidade e deficiência: uma história feminina de rupturas e empoderamento* [Apresentação de artigo]. 36ª Reunião Nacional da ANPEd, Goiânia, Goiás, Brasil. <http://36reuniao.anped.org.br/>
- Dantas, T. C., Silva, J. S. S., Carvalho, M. E. P. (2014). Entrelace entre gênero, sexualidade e deficiência: uma história feminina de rupturas e empoderamento. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 20(4), 555-568. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382014000400007>
- Dreyfus, H. L., & Rabinow, P. (2010). *Michel Foucault: uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Forense Universitária.
- Eizirik, M. F. (2005). *Michel Foucault: um pensador do presente*. Unijuí.
- Fischer, R. M. B. (1999). Foucault e o desejável conhecimento do sujeito. *Educação & Realidade*, 24, 39-59.
- Fischer, R. M. B. (2003). Foucault revoluciona a pesquisa em educação?. *Perspectiva*, 21(02), 371-389.
- Foucault, M. (2005). *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Graal.
- Foucault, M. (2006). Seguridad, Territorio, Población: Curso en el Collège de France: 1977-1978. Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2010). O sujeito e o poder. In H. L. Dreyfus, & P. Rabinow (Eds.), *Michel Foucault: uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica* (pp. 273-295). Forense Universitária,
- Foucault, M. (2011). *Os anormais: curso no Collège de France. (1974-1975)*. Martins Fontes.
- Foucault, M. (2012a). *História da loucura: na idade clássica*. Perspectiva.
- Foucault, M. (2012b). *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Vozes.
- Foucault, M. (2014). *História da sexualidade II: o uso dos prazeres*. Paz e Terra.
- Heyes, C. J. (2018). *Subjetividade e poder*. In D. Taylor (Ed.), *Michel Foucault: conceitos fundamentais* (pp. 221-237). Vozes.
- Kraemer, G. M., & Thoma, A. S. (2019). A modulação das condutas das pessoas com deficiência no contexto educacional brasileiro de inclusão. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 25(3), 421-434. <http://doi.org/10.1590/s1413-65382519000300005>
- Larrosa, J. B. (2002). Notas sobre experiência e saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, 19, 20-28. <http://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>
- Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm
- Lima, L. F. F., & Moraes, M. (2009). Inclusão e cegueira: encontros na escola regular. *Psicologia Argumentativa*, 27(59), 355-363.

- Lobo, L. F. (2017). Dos processos de institucionalização da educação de pessoas com deficiência. In A. S. Thoma, & G. M. Kramer (Eds.), *A educação de pessoas com deficiência no Brasil: políticas e práticas de governo* (1ª ed., pp. 23-35). Appris.
- Louro, G. L. (1997). *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Vozes.
- Mertens, D., Wilson, A., & Mouny, J. (2010). Gender Equity for people with disabilities. In S. S. Klein (Ed.), *Handbook for achieving gender equity through education* (2. ed., pp. 583-607). Routledge.
- Meyer, D. E., & Paraíso, M. A. (Eds.). (2014). *Metodologias de pesquisas pós-críticas ou sobre como fazemos nossas investigações*. In D. E. Meyer, & M. A. Paraíso (Eds.), *Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação*. (2. ed., pp. 17- 24). Mazza Edições.
- Pieczkowski, T. M. Z. (2014). *Inclusão de estudantes com deficiência na educação superior: efeitos na docência universitária* [Tese de Doutorado, Universidade Federal de Santa Maria]. Repositório Digital da UFSM. <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/3480>
- Pieczkowski, T. M. Z., & Lima, A. F. (2017). Brincar na infância: importância e singularidades para crianças com deficiência visual. *Práxis Educativa*, 12(1), 9-24. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.12i1.0001>
- Reily, L. (2011). *Escola inclusiva: linguagem e mediação*. Papirus.
- Revel, J. (2005). *Foucault: conceitos essenciais*. Clara Luz.
- Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos cegos e de alunos com baixa visão* (2006). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/alunoscegos.pdf>
- Silva Júnior, E. M. (2016, julho 24-26). Levantamento bibliográfica no campo da educação: o que dizem as pesquisas sobre sexualidade e deficiência? [Apresentação de artigo]. 11ª Reunião Científica Regional da Anped: Educação, movimentos sociais e políticas governamentais, Curitiba, Paraná, Brasil. <http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/>
- Soares, R. S. (2010). *Produção de sentidos sobre a inclusão escolar. Em cena: a deficiência visual* [Dissertação de Mestrado, Universidade de Santa Cruz do Sul]. Repositório da UNISC. <https://repositorio.unisc.br/jspui/bitstream/11624/459/1/Reginaldo.pdf>
- Veiga-Neto, A. (2000). Educação e governamentalidade neoliberal: novos dispositivos, novas subjetividades. In V. Portocarrero, & G. Castelo Branco (Eds.), *Retratos de Foucault* (pp.179-217). NAU.
- Veiga-Neto, A., & Lopes, M. C. (2007). Inclusão e governamentalidade. *Revista Educação e Sociedade*, 28(100-Especial), 947-963.

Recebido em: 05/11/2019

Reformulado em: 03/06/2020

Aprovado em: 06/07/202