

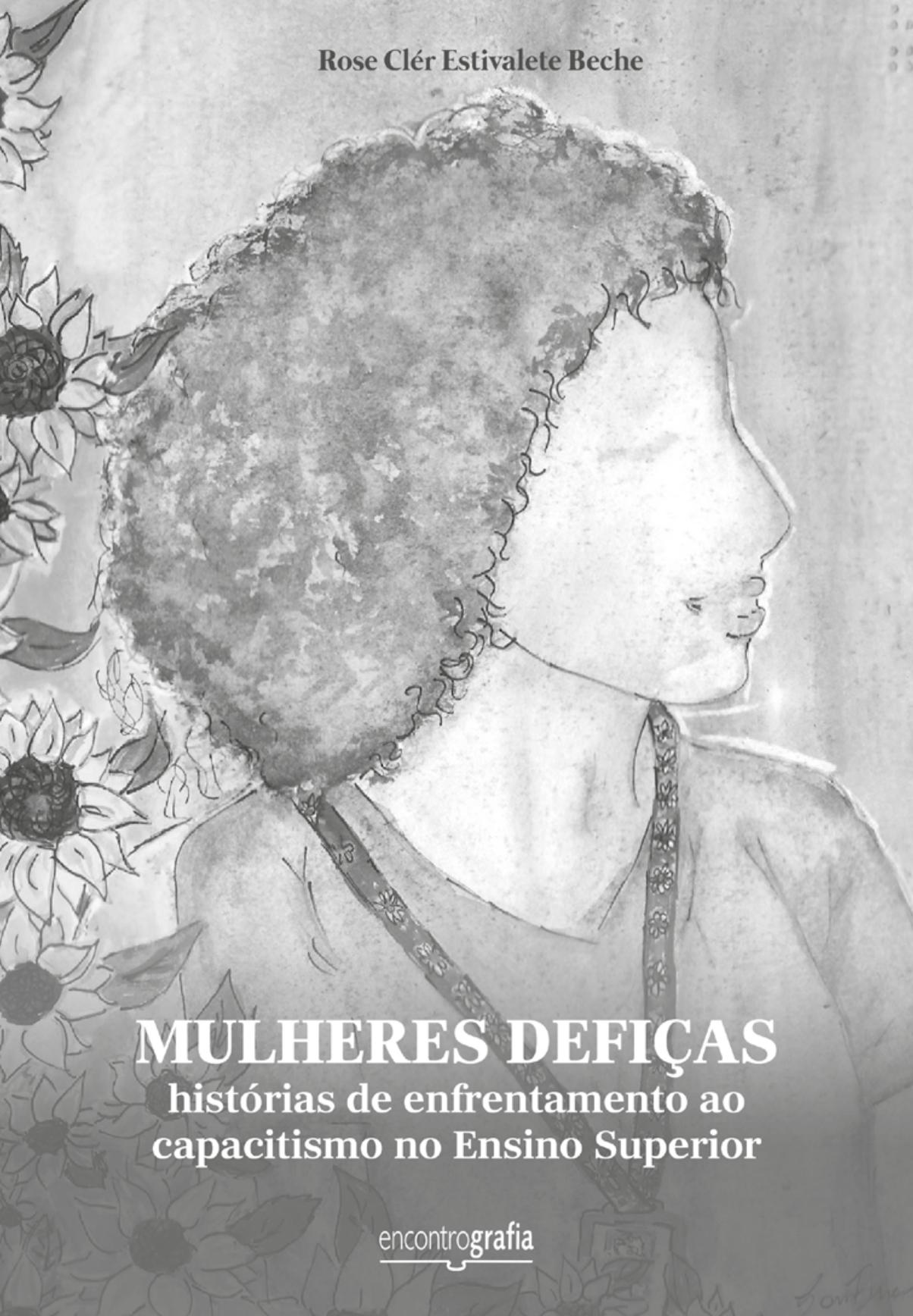
Rose Clér Estivaleta Beche

MULHERES DEFIÇAS

histórias de enfrentamento ao
capacitismo no Ensino Superior

encontrografia

Rose Clér Estivaleta Beche



MULHERES DEFICIÇAS
histórias de enfrentamento ao
capacitismo no Ensino Superior

encontrografia

Copyright © 2024 Encontrografia Editora. Todos os direitos reservados.

É proibida a reprodução parcial ou total desta obra sem a expressa autorização dos autores e/ou organizadores.

Editor científico

Décio Nascimento Guimarães

Coordenadoria técnica

Gisele Pessin

Design

Diagramação: Carolina Caldas

Design de capa: Gabriele Foggiano Estivalette

Ilustração de capa: Gabriela Branco

Ilustrações: Jaqueline de Sampaio

Revisão

Leticia Barreto

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Beche, Rose Clér Estivalette
Mulheres deficiças : histórias de enfrentamento
ao capacitismo no ensino superior / Rose Clér
Estivalette Beche. -- Campos dos Goytacazes, RJ :
Encontrografia Editora, 2024.

ISBN 978-65-5456-064-1

1. Educação 2. Ensino superior 3. Histórias de
vidas 4. Mulheres na educação I. Título.

24-206633

CDD-378

Índices para catálogo sistemático:

1. Ensino superior : Educação 378

Aline Grazielle Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129

DOI: 10.52695/978-65-5456-064-1

Comitê científico/editorial

Prof. Dr. Antonio Hernández Fernández – UNIVERSIDAD DE JAÉN (ESPANHA)
Prof. Dr. Carlos Henrique Medeiros de Souza – UENF (BRASIL)
Prof. Dr. Casimiro M. Marques Balsa – UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA (PORTUGAL)
Prof. Dr. Cássius Guimarães Chai – MPMA (BRASIL)
Prof. Dr. Daniel González – UNIVERSIDAD DE GRANADA (ESPANHA)
Prof. Dr. Douglas Christian Ferrari de Melo – UFES (BRASIL)
Prof. Dr. Eduardo Shimoda – UCAM (BRASIL)
Prof.^a Dr.^a Emilene Coco dos Santos – IFES (BRASIL)
Prof.^a Dr.^a Fabiana Alvarenga Rangel – UFES (BRASIL)
Prof. Dr. Fabrício Moraes de Almeida – UNIR (BRASIL)
Prof. Dr. Francisco Antonio Pereira Fialho – UFSC (BRASIL)
Prof. Dr. Francisco Elias Simão Merçon – FAFIA (BRASIL)
Prof. Dr. Iêdo de Oliveira Paes – UFRPE (BRASIL)
Prof. Dr. Javier Vergara Núñez – UNIVERSIDAD DE PLAYA ANCHA (CHILE)
Prof. Dr. José Antonio Torres González – UNIVERSIDAD DE JAÉN (ESPANHA)
Prof. Dr. José Pereira da Silva – UERJ (BRASIL)
Prof.^a Dr.^a Magda Bahia Schlee – UERJ (BRASIL)
Prof.^a Dr.^a Margareth Vetus Zaganelli – UFES (BRASIL)
Prof.^a Dr.^a Martha Vergara Fregoso – UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA (MÉXICO)
Prof.^a Dr.^a Patricia Teles Alvaro – IFRJ (BRASIL)
Prof.^a Dr.^a Rita de Cássia Barbosa Paiva Magalhães – UFRN (BRASIL)
Prof. Dr. Rogério Drago – UFES (BRASIL)
Prof.^a Dr.^a Shirlena Campos de Souza Amaral – UENF (BRASIL)
Prof. Dr. Wilson Madeira Filho – UFF (BRASIL)

Este livro passou por avaliação e aprovação às cegas de dois ou mais pareceristas *ad hoc*.

Dedico este livro às mulheres: defças, negras, queers, feias, políticas, fatigadas, guerreiras. Àque-
las que lutam pela vida e dignidade de suas filhas
com deficiência. Àqueles que fizeram a longa ca-
minhada que nos trouxe até aqui. Mas também às
que se esforçam para transpor o distanciamen-
to imposto pela normalidade construída e cele-
bram as diferenças com amor e respeito edifi-
cando as pontes que nos unem e corporificam
o esperar. Àqueles que se tornam, cotidia-
namente, nossas estrelas guias, permitindo-nos
nos perder e nos achar novamente. Oxalá sua luz
nunca se apague!!!

Agradecimentos

Esta caminhada não foi solitária. Foi coletiva. Foi compartilhada. Foi amparada. Foi cuidada. Desde os primeiros passos, as primeiras conquistas, as dúvidas, os tropeços, as mudanças de rotas, os desencantos, as alegrias, os momentos leves, assim como os mais tensos. Gostaria que cada uma, indistintamente, que em algum momento desse percurso esteve comigo, se sentisse aqui representada, pois sei que não conseguirei registrar, a todas, nominalmente.

Inicio agradecendo às minhas filhas e filhos que me fizeram mãe e me oportunizaram vivenciar o amor da forma mais pura e profunda possível. Ao Tobias, que foi âncora e luz em tempos difíceis. Ao Tomaz, que transbordou meu mundo de gestos e me mostrou ser possível transitar em mundos distintos sem perder a autenticidade. À Taiana, minha eterna menina, que refletiu meu feminino em suas escolhas e luta bravamente para continuar sendo expressão de amorosidade. Ao Tiago, que veio corporificar que o amor não corre nas veias, mas transborda no cotidiano. À Vitória, minha estrelinha escolhida, que ilumina todos os meus dias (e noites) e me instiga a desvendá-la a cada amanhecer.

Ao Roberto, parceiro neste processo, que me ensinou a reconhecer e acolher a ajuda, exemplificando no cuidado a beleza do companheirismo e a essência do se doar sem cobranças.

Às minhas antepassadas, que corporificam a força feminina, a dignidade e a coragem de serem esteio e exemplo.

À minha irmã, Rose Mari, matriarca e bruxinha, que se fez presente na escuta, nas preces, na acolhida e, como irmã mais velha, nas chamadas de atenção nos desvios de rota.

À Sol, irmã que a vida me ofereceu, ilumina minha vida há mais de 20 anos, dedicada, não mediu esforços para qualificar esse texto e a minha caminhada, acompanhando todo o processo com olhar atento, experiente e carinhoso, dividiu discussões teóricas e taças de vinho, sem as quais o caminho teria sido mais árduo.

À Débora, colega, parceira, COMpanheira e amiga, que, por sua sensibilidade, sempre soube como me apoiar e me permitir aprender com sua presença alegre e disponível.

À Adriane (amiga com saberes outros), sempre questionadora, pelas diferentes partilhas e longas conversas.

Aos primos Emerson e Paty, cujo estranhamento e competência teórico-metodológica agregou objetividade ao texto.

À Sabrina, pelo apoio nas descrições das imagens deste livro e leitura atenta de todo o texto.

Às colegas do LEI/Udesc e NED/UFSC, grupos de estudo que se tornaram celeiros de aprendizados e partilhas no exercício político de se desconstruir capacitista.

Às colegas do OPE e Open/Faed, onde exercitamos a escuta e a troca de conhecimentos.

À Jaqueline de Sampaio, mulher com baixa visão, que “mexe com música” e é desenhista “nas horas vagas”. À Gabriela Branco, mulher autista, mãe e desenhista de aquarelas sensíveis e alegres. Artistas que embelezaram e coroaram este livro com suas sensibilidades, traços e histórias. À Gabriele Foggiato Estivalet, afilhada do coração, profissional criativa que exercitou a ética do cuidado ao transformar minhas ideias em arte.

À Geovana, minha orientadora, que esteve ao meu lado, assegurando o ritmo do processo e, mesmo quando não havia mais objeto, garantiu a leveza da espera e mostrou como só ela sabe fazer, o quanto confiava na minha caminhada. Verdadeira Professora.

Às professoras Adenize, Marivete, Maria Luiza (Luli), Geisa, Larissa e Raquel que transformaram a banca de qualificação em uma aula, em que as diferenças foram celebradas e a ética do cuidado primou pela qualidade e

respeito do processo em que eu estava imersa. Suas ideias e mãos me conduziram até aqui.

Às COMpanheiras de pesquisa, Sabrina, Frida, Ana, Louise, LCB, Lirya, Karla, Ilma, Djanusa, Kelly, Juliana, Luana, Beatriz, Fernanda, Elaine, Eloisa e Flávia, mulheres que compartilharam suas histórias permitindo que nos sentássemos à mesa para vivenciar a intimidade de acesso, genuinamente.

Sumário

Prefácio	15
1. Algumas tessituras... novas histórias... outros começos (ou seriam recomeços?) – quem é a Clér?	18
2 . Uma história em muitas histórias – Experiências que antecedem às narrativas contemporâneas e que alcançam o espaço político – Iniciando a caminhada teórica	22
2.1 A pesquisa como instrumento de apropriação política – Da neutralidade à concepção de novas formas de ser pesquisadora	26
3. As mulheres com deficiência – Um breve percurso histórico: para onde as trilhas percorridas nos levaram	29
3.1 Caminhos inóspitos: da morte por abandono aos cuidados rudimentares	30
3.2 Estradas tormentosas: do estigma à caridade.	32
3.3 Rotas traçadas: do reconhecimento do corpo com lesão à presença política	39
3.4 As mulheres com deficiência e a educação – Trajetórias assimétricas	45
4. Nesta trajetória quem caminha conosco? – Encontrando novas guardiãs do conhecimento: o modelo social da deficiência como esteio teórico	52
4.1 Os caminhos abertos pelos corpos abjetos.	60
4.2 Encontros esperados – Corpos que cruzam fronteiras.	64
4.3 CaminharCOM – Passos cadenciados pelo afeto	67

5. Os caminhos trilhados – A busca por novas metodologias que comportem nossas perspectivas teóricas	70
5.1 Uma jornada permeada pela ética: o respeito às companheiras de percurso	78
5.2 O registro de muitas caminhadas – As produções científicas sobre as mulheres com deficiência – 1º estudo	80
5.2.1 O que nos mostra a produção científica sobre as mulheres com deficiência no ensino superior?	91
5.2.1.1 Historicizando a caminhada: desvelando concepções e tensões	91
5.2.1.2 A pesquisa em educação no Ensino Superior: pistas e indícios sobre as mulheres com deficiência	97
5.2.1.3 Passo a passo: o caminho metodológico percorrido	98
5.2.2 As categorias fundantes na produção científica: escrutinando os achados	100
5.2.2.1 Acessibilidade no Ensino Superior	100
5.2.2.2 Capacitismo	102
5.2.2.3 Interseccionalidade	105
5.2.3 Das evidências do estudo ao horizonte de expectativas	108
5.3 Uma caminhada e muitos encontros – O capacitismo percebido nas histórias de vida de mulheres com deficiência no ensino superior – 2º estudo	111
5.3.1 A arte do encontro potencializando a força política de corpos femininos com deficiência	125
5.3.1.1 Os bons encontros instigando afetos	125
5.3.1.2 O exercício da pesquisa como prática emancipatória	126
5.3.1.3 O Percurso desenvolvido em busca dos encontros	129
5.3.1.4 O acontecido, o vivido e, inesperadamente, sentido coletivamente	130

5.3.1.5 As nossas interpretações das experiências vivenciadas e compartilhadas.	131
5.3.1.6 Pelas presenças acidentadas surgem as avenidas identitárias.	138
5.3.1.7 O drible como estratégia de transgressão e enfrentamento desvela a lógica capitalista	145
5.3.1.8 O registro de alguns encadeamentos provisórios.	149
5.4 A ética do cuidado presente na jornada – Um olhar baseado na intimidade de acesso como estratégia de resistência ao capacitismo – 3º estudo.	151
5.4.1 A retórica do capacitismo nas histórias de mulheres com deficiência: a presença política emergente nas encruzilhadas do Ensino Superior	165
5.4.1.1 Nos encontros oportunizados pela escuta sensível surge um novo jeito de caminhar	165
5.4.1.2 A pesquisa como caminho para a intimidade de acesso, ou seria, a intimidade de acesso como caminho para a pesquisa?	167
5.4.1.3 Os encadeamentos surgidos – “A voz dos fatos”	170
5.4.1.4 O ritmo dos passos cadenciado pela retórica do capacitismo – a fadiga de acesso como ponto de chegada.	171
5.4.1.5 Encontros incongruentes no caminho: a intimidade forçada	179
5.4.1.6 Em uma estrada, muitas avenidas: novos caminhos ou seriam novas formas de caminhar?.	183
5.4.1.7 Dos conceitos à “Forte crença” – A “Arte do Embrulho” como Ação artística	192
5.5 Uma via principal, múltiplas bifurcações.	195
6. Parada final: onde essa caminhada nos trouxe – Entre encontros vivenciados e afetos cultivados	197
Referências	207

Prefácio

Atual, urgente, doce! Que *plot twist* teórico, gente!

O texto que vocês estão prestes a ler trouxe um toque de interseccionalidade na medida exata, enfrentando os binarismos com delicadeza e destreza. Um hibridismo que habita a experiência, a narrativa de modo corriqueiro, mas, ao mesmo tempo, excepcional. Texto bem escrito, bem-organizado, flui com bom humor, alternando momentos trágicos, emocionantes, densos, num exercício acadêmico belo e vigoroso que torna minha [sua/nossa] feitura em magnificência.

Traz metodologia construída para a pesquisa, explicitada em método e etapas, não se eximindo, em momento algum, da pluralidade autoral e do protagonismo da rede de informantes, sujeitas, leitoras. Os resultados e as análises são relevantes para o campo da educação e devem circular, sobretudo, porque são frescos, originais. Isso também se comprova na sua inferência sobre interseccionalidade e se define quando conclui que somente quando as outras variáveis de desigualdade passaram a ser agregadas à deficiência é que foi possível reivindicar ações na esfera das políticas públicas, conferindo à deficiência um status de categoria identitária, não mais um problema a ser resolvido/curado.

O texto é de uma humanidade em abundância, é ode à Louise, é saber comum de Certeau, mínimo de Deleuze, miudinho de Ferraço, nas brechas, frestas, com astúcia e oportunidade, é golpe, é arte dos fracos, por isso é humanidade, pois a “deficiência é uma das experiências mais orgânicas e humanas do planeta” (Mingus, 2017b, s/p), sendo o texto um “verdadeiro banquete”.

Rico e faceiro, segue afirmando que o sujeito da deficiência será o sujeito da nossa história e a história da deficiência será contada pelos seus corpos, então, não estranhe se, ao final, a magnificência desses corpos assumir o lugar de autoria a que lhe pertence, afinal, este é o nosso desejo e nossa motivação. Tudo isso a partir de seu lugar de fala, a fala do corpo mulher que se define pela falta, o sem falo, levando essa falta a toda a humanidade de todo corpo, de cada corpo, na sua precariedade abjeta, como traz Butler.

Sem dúvida, este livro se realiza como uma abertura para que as pessoas com deficiência afetem a pesquisadora e, conseqüentemente, modifiquem o produto final da pesquisa, produzindo um fazer ciência em coautoria. Ação que pode restituir o lugar de direito que lhes foi surrupiado durante a história da ciência, que transformou esse grupo em artefato de pesquisa e, como tal, algo a ser analisado, destrinchado, mapeado, rotulado, objetivado. Sujeitados, sem alma, sem pele, sem vontade, sem gênero, sem cor, sem humanidade. Assim, este estudo denunciou que mudanças emergentes precisam acontecer no enfrentamento ao capacitismo institucionalizado.

Os usos dos estudos feministas e decoloniais com Joan Scott, Butler, bell hooks, Akotirene, Rufino e Hall são precisos, nem mais nem menos... por isso produz resistência e consegue, explicitamente, provar que precisamos, como pesquisadoras, manter a lente analítica interseccional para promover sínteses interpretativas que não sejam tendenciosas, a ponto de desconsiderar aquelas que são, cotidianamente, constringidas pela matriz das múltiplas forças opressoras.

Por isso, encantada, canto...

*“Dona da minha cabeça, ela vem como um carnaval
E toda paixão recomeça, ela é bonita, é demais
Não há um porto seguro, futuro também não há
Mas faz tanta diferença quando ela dança, dança
Eu digo e ela não acredita, ela é bonita demais
Eu digo e ela não acredita, ela é bonita, é bonita
Dona da minha cabeça, quero tanto lhe ver chegar
Quero saciar minha sede milhões de vezes, milhões de vezes
Na força dessa beleza é que eu sinto firmeza e paz*

*Por isso nunca desapareça, nunca me esqueça
Não te esqueço jamais”.*

*Compositores: Fausto Nilo Costa Junior / Geraldo Azevedo
Letra de Dona da Minha Cabeça © Sm Publishing (Brasil) Edições Musicais Ltda.*

Prof.^a Dr.^a Maria Luiza Süssekind
Unirio

1

Algumas tessituras... novas histórias... outros começos (ou seriam recomeços?) – quem é a Clér?

As histórias sempre me encantaram. Ouvir, ler, contar, recriar histórias sempre fez parte da minha vida. Desde as histórias narradas pela voz do meu pai na espera do sono, aos livros que me levaram para países e culturas distantes, histórias lidas, por mim, para os meus filhos e filhas, interpretações teatralizadas que garantiam o silêncio da plateia na sala de aula, textos acadêmicos que concentravam as palavras mais impactantes e meticulosamente escolhidas, sem perder o rigor científico, portanto, transitando entre variados estilos de textos, entre múltiplos objetivos com (ou sem) muita criticidade e originalidade. O fato é: sempre contei histórias! Histórias fictícias, autobiográficas, com personagens encantados ou assustadores, reais ou fantasiosos. Sempre permeadas de intencionalidade, adocicadas pela sensibilidade e apimentadas pela emoção.

Hoje, sei que o mais encantador de todas as histórias, lidas ou contadas, eram os personagens. Foram eles e elas que me motivaram a contar a próxima história. Certamente, as suas peculiaridades, fragilidades, emoções e a sua humanidade me envolviam. De tanto ler e me encantar com as histórias, percebi que os personagens, eles e elas, servem de espelho: quando o mundo precisa de cor; força; coragem; e de exemplos inspiradores. São eles que dão voz aos sentimentos, nos mostram que podemos revisitar o trajeto retomando o caminhar, nos recolocam na estrada, nos apontando o caminho. E é isso que

venho fazer neste momento. Voltar a contar histórias, resgatando um jeito de caminhar que sempre me encantou: por meio da escuta, do olhar atento e cuidadoso; do ato de conhecer as histórias pela voz; e presença dos personagens. Novamente, o espelho sendo desvelado de forma amorosa e sensível, como todos os personagens, inclusive eu, merecem ser contemplados.

Vou iniciar essa história me permitindo ser a personagem principal para que vocês, leitoras criteriosas, possam, após a leitura, ratificar (ou não) minha percepção do espelho.

Essa história não inicia com “Era uma vez...” porque prefiro: Em uma cidade do sul global, nos anos 80, uma menina descobriu que queria ser professora. Obstinada, buscou formação para que seu sonho se realizasse. Empenhou-se em se apropriar das técnicas e estratégias para merecer o título desejado. Realizou seu sonho. Formou-se professora, mas logo descobriu que a lição mais importante não estava nos livros, mas em suas estudantes. Eles e elas eram tão diferentes: algumas engraçadas; outros carregavam o mundo na mochila; algumas levavam muito a sério as tarefas; outras preferiam a diversão do recreio, mas, em absolutamente todos e todas, aquela professora se reconhecia e, então, decidiu utilizar o tempo e a experiência da sala de aula para aprender. E foi assim que ela começou a escrever no seu caderno de registro: quantos sorrisos recebera naquele dia, com quantos olhares seus olhos haviam se encontrado naquela aula, quantas, generosamente, riam de suas piadas, quantas dividiam seu lanche e lembravam do que ela preferia comer, quantas a chamavam pelo nome, anos depois, quando se reencontravam.

Olhando todas aquelas anotações, percebendo o que aprendera com cada um deles, não percebeu o tempo passar, pois passou a contar o tempo pelos sorrisos, pelos abraços e pelas lembranças de tantas histórias vividas entre crianças, adolescentes, adultos e até algumas mais velhas que ela. Mas afinal, o que é o tempo, frente a tantas experiências vividas?

Pois bem, eu sou esta professora. Mas, como em todas as histórias, novas páginas são escritas, seja pelas autoras, seja pelas leitoras ao ressignificar o que foi lido. E esta nova página, com cheiro e frescor de novidade, desvela-se a partir de agora, revelando, também, a mulher que me tornei e, nela, a profissional que transitou pelos corredores de escolas, instituições não governamentais, universidades, ensinando e aprendendo com cada oportunidade de encontro. Das salas de aula do ensino regular às salas menores da Associação de Pais e Amigos

dos Excepcionais (Apae), passando, inclusive, pelo ambiente virtual das aulas de graduação, o caminho foi longo e intenso. Paralelo a esta trajetória profissional, havia a mulher-mãe, a mulher-esposa, a mulher-amiga, a mulher-filha. Como em todas as histórias, encontros e desencontros aconteceram.

As motivações para as histórias vividas vieram dos lugares e pessoas mais inusitadas: o trabalho na Apae, de uma colega que conhecendo meu “jeito” de estar com as minhas estudantes abriu as portas de um mundo até então desconhecido, ou seja, o mundo da Educação Especial. Nele, o humano, com todas as suas variações, absorveu-me, mudando completamente as minhas digitais, tanto profissionais quanto pessoais. O encontro com a cultura surda, por meio da maternidade e de todos os desafios a que fui lançada como mãe ouvinte de um surdo, revelou-se tão encantador quanto inquietante. Foi daí que emergiu a pesquisa no curso de Mestrado, intitulada *A sexualidade do surdo: retalhos silenciosos na constituição da sua identidade*. Assim, nas páginas escritas no encontro com a teoria e as histórias de vida, pude, gratamente, contar outras histórias, agora lendo mãos, rostos, expressões e me encantando com a força e a potência da língua de sinais usada por Adão e Eva, os jovens que compartilharam suas vivências naquela pesquisa.

A docência no Ensino Superior veio do desafio de querer auxiliar na formação de outros professores e, quem sabe, contribuir com outras histórias. E, inusitadamente, foi neste tempo e espaço que me lancei a novos e instigantes desafios: transformar-me em cuidadora pela maternidade e, tal qual outra mãe, Eva Kittay (2011, p. 52), reconhecer que tenho “aprendido sobre deficiência a partir da perspectiva de alguém que é incapaz de ser entendida por si mesma”, e isso trouxe outros elementos muito mais dinâmicos, reais e até assustadores para a “nossa” história. Sim, nossa, porque essa é construída por nós duas, mãe e filha. Como não poderia ser diferente, entre risos, dramas, mudanças, chamegos e birras, todas as verdades que a teoria havia me ensinado foram questionadas.

Paralelo a essa experiência pessoal, assumi, no âmbito profissional, a coordenação do Núcleo de Acessibilidade Educacional da Universidade do Estado de Santa Catarina – Udesc, espaço que foi instituído após muitos anos de lutas, reivindicações e tentativas frustradas de tornar a nossa universidade mais inclusiva. E foi então, mediante todos esses desafios, que decidi voltar para os bancos da sala de aula, agora em doutoramento — no início na forma presencial, de-

pois remotamente, em decorrência do surgimento da pandemia da Covid-19. O trabalho junto ao Núcleo, nesse período, foi intensificado com a nova realidade educacional de ensino remoto, impulsionado pela pandemia, tornando evidente as fragilidades de um trabalho que, diferente do ensino a distância que possui uma trajetória consolidada, de forma empírica, tornou-se ainda mais excludente para algumas estudantes com especificidades educacionais.

O desejo desta pesquisa foi acolhido pelo grupo do Observatório de Políticas Curriculares e Educação Inclusiva (Open), no âmbito da linha de Políticas Educacionais, Ensino e Formação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (PPGE/Udesc). Nesse espaço, sob a orientação da Prof.^a Geovana, o percurso foi longo, do projeto inicial, pensado a partir da minha atuação profissional, até o que hoje me absorve de forma apaixonante, foram muitas as disciplinas cursadas, leituras realizadas, inúmeras *lives* assistidas e o surgimento de algumas angústias ao “perder meu objeto”, até a alegria de encontrar a história que eu queria contar. Foram nos estudos feministas e nas obras de bell hooks (2019), na crítica afiada de Djamilia Ribeiro (2020), na magia feita com as palavras por Carla Akotirene (2019) que a mulher, agora inquieta, aguçou o olhar em busca do seu espaço como pesquisadora. Mas, certamente, foi Rosemarie Garland-Thompson (2002), Eva Kittay (2011), Marivete Gesser (2010) e, muito principalmente, a convivência, nos grupos de estudos do Laboratório de Educação Inclusiva/Udesc (LEdI) e do Núcleo de Estudos da Deficiência/UFSC (NED), com outras mulheres fortes, resistentes, movidas pela intimidade de acesso, tal qual descrita pela Mia Mingus (2017a, s/p), “como sentimento quando outra pessoa ‘entende’ suas necessidades”, que encontrei meu lugar de fala como pesquisadora, como mulher e como mãe. E é a todas elas que registro minha gratidão, e é delas que espero a aprovação pelo texto que aqui publicizo como uma nova história, que espero que seja contada e recontada até que, ultrapassada, dê lugar para outras muitas histórias.

2

Uma história em muitas histórias – Experiências¹ que antecedem às narrativas contemporâneas e que alcançam o espaço político – Iniciando a caminhada teórica

O historiador Douglas C. Baynton (2001, p. 58) nos alerta que “a deficiência está em toda a parte na história quando começamos a procurar por ela, mas claramente ausente na história que escrevemos”. Essa afirmação nos trouxe algumas reflexões importantes e que devem ser consideradas a priori para que você, leitora, possa entender as perspectivas apresentadas neste texto. Iniciamos esclarecendo que, por posicionamento político, utilizaremos, sempre que nos couber definir, pronomes e substantivos femininos (você já deve ter percebido). Esta é a nossa forma de contestar a invisibilidade imposta às mulheres pelo patriarcado branco que, para além das normas cultas da escrita acadêmica, utiliza o discurso como principal aliado, reafirmando o sexismo em grande parte dos textos produzidos na academia. Talvez este texto oportunize uma leitura que, muito provavelmente, lhe trará um estranhamento, mas acredite, é proposital. Afinal, queremos que as mulheres, aquelas que não são vistas, consideradas à margem ou à sombra dos homens na história humana,

1. Início da nota: A experiência aqui compreendida a partir de Joan W. Scott (1998, p. 324): “O que conta como experiência não é autoevidente nem direto; é sempre contestado e, portanto, sempre político”. Fim da nota.

corporifiquem a história contada, assegurando seu lugar de direito e denunciando que o discurso, por tanto tempo a serviço de uma ideologia machista, pode e deve ser modificado a partir da nossa autoria, principalmente quando nos desafiamos a trilhar pelos caminhos da pesquisa em campos sensíveis e potentes como o proposto. Estamos motivadas a falar das pessoas com deficiência, com elas, não por elas, e isso, tanto quanto o uso do padrão feminino na linguagem, é um aprendizado também para nós.

Afinal, em nossa trajetória profissional, falar, ler, pesquisar, produzir textos para projetos, aulas, eventos, entre outros, sobre a deficiência foi exercício cotidiano. Realmente, a deficiência está em toda parte da história. Mas, quando nós falamos das pessoas com deficiência? Quando elas se tornam sujeitas nos nossos textos? Quando seus corpos aleijados² marcaram territórios em nossas produções? Em quais textos (nossos ou de outras) elas tiveram autoria? Isso, muito pessoalmente, também me remete a outras constatações: quando Tomaz, Vitória³ ou mesmo eu, na figura materna, fomos sujeitos da nossa história? Autoras dos enredos que, pretensamente, nos incluíram? Em quais momentos nossos desejos, necessidades, anseios, dores, frustrações foram realmente ouvidos, para além de incansáveis reuniões reivindicadas por nós, em que o assentimento das cabeças e o sorriso educado mostravam que a presença ali eram de corpos, não de intenções de mudanças ou de escuta efetiva das nossas falas? Fomos educadas para sermos gentis, sem perceber que todos os preconceitos que nos antecedem definem a escuta. Sim, realmente a deficiência está em toda parte. Inclusive, e muito marcadamente, em nossas vidas. E hoje, quando iniciamos a escrita deste texto, não queremos mais falar de algo amorfo, sem identidade, sem rosto, sem voz, sem presença humana.

A deficiência, contida nos textos, foi tratada como uma mazela, como um transtorno, como um estado, mas raramente como um dos elementos identitários que compõem homens e mulheres com quem, cotidianamente, convivemos. Esse distanciamento imputado transformou a deficiência em um conceito, em um campo de estudos, em temática para as políticas públicas, em

2. Início da nota: Aleijar, segundo Anahi Guedes de Mello (2019), é utilizado como uma crítica que objetiva questionar a naturalização e hierarquização das capacidades humanas existentes nos discursos e práticas sociais. Possui uma contação “propositalmente agressiva, pejorativa e subversiva” (Mello, 2019, p. 133). Fim da nota.

3. Início da nota: Tomaz e Vitória possuem 37 e 16 anos, respectivamente, ambas são aqui citadas por terem seus corpos marcados pela deficiência. Fim da nota.

campo de disputas teóricas. Tudo muito necessário, mas ainda pouco tangível. A pesquisadora bell hooks (1989) nos fala da diferenciação de “objeto” e “sujeito”. Sujeitos são aqueles que “têm o direito de definir suas próprias realidades, estabelecer suas próprias identidades, de nomear suas histórias” (hooks, 1989, p. 42) (ah, como eu⁴ gosto desta última parte: nomear suas histórias. Muito provavelmente porque, em toda a minha vida de leitora e ouvinte de histórias, sempre fui curiosa para saber, o mais breve possível, quem a narra-va, quem descrevia o que estava acontecendo, por acreditar, muito fortemente, que toda a compreensão do enredo passaria pelas mãos da autora). Já como objetos, as nossas histórias são criadas por outros, nossa realidade é pensada e construída a partir das relações com os chamados “sujeitos”, os “outros” (hooks, 1989, p. 42), nossa identidade passa a ser forjada no confronto com o distanciamento que nossos corpos possuem da outra, idealizada, valorizada e tão cuidadosamente mantida como parâmetro.

Mas afinal, quem é a outra nessa lógica? Para uma sociedade capacitista,⁵ a outra é aquela que, utilizando os parâmetros definidos pelo mito do Leito de Procusto,⁶ precisa ser esticada ou amputada, aquelas que são inadequadas para o padrão normativo, cujos corpos precisam ser corrigidos, tanto pelo branqueamento da pele, pela homogeneização do gênero, pela correção das “deformidades” corporais, quanto pela erradicação dos “desvios” da sexualidade. A outra é quem não sou, com quem não me identifico. A outra é a deficiz.⁷ É aquela que se distancia do idealizado padrão de homem universal:

4. Início da nota: O texto deste livro foi escrito utilizando pronomes pessoais diferenciados a depender do contexto e da intencionalidade a que nos propomos, demarcando a presença coletiva, assim como o lugar de fala dessa pesquisadora. Fim da nota.

5. Início da nota: Capacitismo é entendido como: “Um conjunto de crenças, processos e práticas que produzem – com base nas habilidades que uma pessoa exibe ou valoriza – uma compreensão particular de si mesmo, seu corpo e sua relação com outras pessoas, outras espécies e o meio ambiente, e inclui como se é julgado pelos outros”. (Wolbring, 2008, p. 252. tradução nossa). Fim da nota.

6. Início da nota: Leito de Procusto: Procusto era um bandido da serra de Elêusis. Em sua casa, ele tinha uma cama de ferro, que tinha seu exato tamanho, para a qual convidava todos os viajantes a se deitarem. Se os hóspedes fossem demasiados altos, ele amputava o excesso de comprimento para ajustá-los à cama, e os que tinham pequena estatura eram esticados até atingirem o comprimento suficiente. Uma vítima nunca se ajustava exatamente ao tamanho da cama porque Procusto, secretamente, tinha duas camas de tamanhos diferentes. Fim da nota.

7. Início da nota: “A palavra ‘deficiz’ tem sido amplamente utilizada por muitos ativistas com deficiência, como autoidentificação. É uma abreviação carinhosa de ‘deficiente’ por este ter caráter ambíguo de substantivo ou adjetivo, ao passo que ‘deficiz’ aniquila a adjetivação e torna-se apenas substantivo, reforçando a identificação com um marcador da diferença positivado” (Mello; Aydos; Schuchi, 2022, p. 8). Fim da nota.

branca, heterossexual, saudável, sem deficiência, produtiva, inteligente, bonita (Mingus, 2011).

Quando percebemos a invisibilidade imposta às mulheres com deficiência, imputando-lhes o peso a ser carregado como “natural”, “esperado”, mas nunca desejado por elas, vislumbramos um lócus de pesquisa que nos fascinou. Descobrimos o que gostaríamos de entender, conhecer sobre outros ângulos, pela própria voz dessas mulheres. Surge, então, nosso objeto. No entanto, por coerência teórica e por afinidade, ainda nos faltava o como fazer. Foi com a aproximação de um grupo de mulheres com deficiência, aqui nomeado como grupo de apoio, que o caminho foi delineado. Por viverem a experiência de possuir um corpo abjeto,⁸ muito rapidamente acolheram meu desejo de parceria na pesquisa aqui relatada. Generosamente dispuseram de tempo para conversas por telefone, visto que estávamos imersas no período pandêmico da Covid-19, por salas de WhatsApp ou por e-mail. Foram elas que, retornando para suas histórias pessoais, indicaram a direção e se comprometeram em caminhar conosco neste percurso. Assim, motivadas pelas nossas histórias (da pesquisadora e do grupo de apoio), elegemos como problemática a ser investigada: “As mulheres com deficiência, estudantes do ensino superior, reconhecem/vivenciam os princípios da ética do cuidado no enfrentamento de situações capacitistas?”

A partir desta problemática, os objetivos da pesquisa foram delineados. Inicialmente, como objetivo geral, buscamos compreender, pela perspectiva das mulheres com deficiência, como são representados os princípios da ética do cuidado no enfrentamento ao capacitismo no Ensino Superior. Para tanto, delineamos uma caminhada metodológica norteada pelos objetivos específicos: I. Verificar as produções científicas que tenham como sujeito as mulheres com deficiência das IESs públicas brasileiras no período de 2016 a 2020; II. Investigar, a partir da experiência de vida de mulheres com deficiência, a presença do capacitismo vivenciado por elas no Ensino Superior e III. Conhecer as interlocutoras que formam as redes de cuidado, presentes no cotidiano de mulheres com deficiência no Ensino Superior.

Pois bem, o livro que você está iniciando a leitura falará da deficiência encarnada, do corpo abjeto, da considerada feia, exilada por tanto tempo, da

8. Início da nota: Todos os tipos de corpos cujas vidas não são consideradas “‘vidas’ e cuja materialidade é entendida como ‘não importante’” (Butler, 2002, p. 168). Fim da nota.

outra personificada, nominada, que se faz presente em cada linha deste texto, seja pelas próprias palavras, seja pela confiança que nos foi atribuída como narradoras, seja pelas trocas embasadas em leituras atentas e críticas. O sujeito da deficiência será o sujeito da nossa história e a história da deficiência será contada pelos seus corpos, então, não estranhe se, ao final, a magnificência desses corpos assumir o lugar de autoria a que lhe pertence, afinal, este é o nosso desejo e nossa motivação.

2.1 A PESQUISA COMO INSTRUMENTO DE APROPRIAÇÃO POLÍTICA – DA NEUTRALIDADE À CONCEPÇÃO DE NOVAS FORMAS DE SER PESQUISADORA

Na esteira do processo relatado até aqui, coube-nos, como pesquisadoras responsáveis por este estudo, a priori, encontrar nosso lugar de fala, processo vivido (sentido) até após a banca de qualificação, momento em que fomos questionadas e instigadas a assumir a autoria do registro das múltiplas experiências relatadas nesta pesquisa. Percebemos, então, que parte do diferencial desta produção científica está na demarcação do lugar de fala e, consequentemente, do olhar que lançamos para o vivido neste estudo. Aqui, falando na 1ª pessoa, não sou somente a docente de uma IES pública que está na coordenação do Núcleo de Acessibilidade Educacional (NAE) que acolhe e orienta os processos das estudantes com deficiência e/ou necessidades educacionais específicas. Aqui também sou a mulher que, há 37 anos, vivencia os embates, frustrações, alegrias e conquistas da maternidade de filho e filha que experienciam a deficiência. E as transversalidades que minhas avenidas interseccionais compõem delineiam meu lugar de fala, logo, o “pretensão” distanciamento apregoadado pela ciência positivista não cabe nesta obra. Certamente, este texto não é neutro, não pode ser neutro, não tem o direito de ser neutro, nem a pretensão. Ele é corporificado, imantado, imerso e submergido do meu lugar de fala. Muito provavelmente (eu espero sinceramente) este será o diferencial deste livro.

Para tanto, elegemos os Estudos Emancipatórios da Deficiência (2012) como pressuposto norteador do caminho metodológico, e agregamos o FazerCOM, proposto pela Prof.^a Márcia Moraes (2010), porém, ao longo do desenvolvimento dos estudos que compõem este livro, apropriamo-nos dos princípios da Entrevista Compreensiva, proposta por Kaufmann (2013). A congruência de todas essas premissas filosóficas e metodológicas nos levou

a propor três estudos interligados e independentes a serem apresentados, utilizando o Modelo *Multipaper*, com a proposição de realizar, para cada estudo, um artigo, entendidos como “verticais ou sequenciais” (Frank; Yukihara, 2013, p. 1). Essa proposição permitiu uma maior divulgação dos resultados dos estudos, alcançando e contribuindo, por serem artigos publicados em periódicos de ampla abrangência, com outras pesquisadoras de forma mais ágil, porque aconteceu ao longo do desenvolvimento da pesquisa, fato que pôde alicerçar e instigar outras discussões sobre a temática em foco. Ao considerarmos a invisibilidade atribuída às mulheres com deficiência, muito especificamente, no âmbito do Ensino Superior, a adoção dessa forma de apresentação se torna coerente e profícua aos nossos objetivos.

Ainda embaçadas no propósito de construir uma caminhada coletiva, tendo como parceiras as mulheres com deficiência, destoando da ideia de que são “sujeitas” da pesquisa ou meras “entrevistadas”, buscamos, ao longo de todo processo, uma palavra que as representasse, assim como a importância da presença delas neste livro. Inicialmente, a exemplo de outra pesquisadora, a professora Solange Cristina da Silva,⁹ utilizamos a palavra *partícipe* para referenciá-las, mas, após o vivido (e sentido), esse termo não mais era representativo. Foi no texto da tese¹⁰ da pesquisadora Karla Garcia Luiz que encontramos a palavra que mais se adequasse às nossas proposições. Karla usa, para designar as participantes da sua instigante tese, a palavra *companheiras*. Este termo muito rapidamente nos chamou a atenção e, por razões próximas, mas distintas daquela pesquisadora, elegemos a palavra *companheiras* para referenciá-las. Fizemos uma busca pela etimologia e significado desta palavra. Percebemos, como esperado, que a palavra comumente existe nos dicionários como feminino de *companheiro*, ou seja, a norma culta da língua portuguesa transborda sexismo e prolifera a ideia de que a *companheira* só existe a partir do seu masculino. Etimologicamente origina-se do latim “*cum pannis*”,¹¹ o que acompanha à mesa, o que divide o pão. O dicionário on-line Priberam

9. Início da nota: Acessibilidade para estudantes com transtorno do espectro autista no Ensino Superior (Silva, 2020). Fim da nota.

10. Início da nota: Implicações psicossociais do cuidado: uma análise a partir das experiências de mulheres com deficiência que vivenciam a dependência complexa (Luiz, 2023). Fim da nota.

11. Início da nota: Ciberdúvidas da Língua Portuguesa. Disponível em: <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/a-etimologia-de-companheiro/33460#>. Acesso em: 14 mar. 2023. Fim da nota.

descreve companheiro como aquele que “acompanha, anda junto, está sempre ligado. Pessoa que compartilha com outra a mesma coletividade”.¹²

Assim, passamos a usar esta palavra para, além de só citá-las, adjetivar a presença dessas mulheres em nossa caminhada. Dividimos, com toda certeza, muitas experiências, conhecimentos, dores e alegrias. Verdadeiro banquete. Ainda em consonância com os pressupostos teóricos que embasam esta pesquisa, desafiamo-nos a utilizar, em analogia ao PesquisArCOM, o registro de forma diferenciada: COMpanheira,¹³ reforçando ainda mais o elemento etimológico que agrega. Portanto, pedimos que você, leitora, permita-nos essa excentricidade e, a partir de agora, convidamos você a realizar esta caminhada conosco, vislumbrando o percurso desenvolvido e, quem sabe, ressignificando o que foi articulado, discutido e pensado, afinal, essa se propõe a ser uma caminhada coletiva, porque nos recusamos a continuar elitizando o conhecimento produzido e desejamos que outros olhares signifiquem o vivido. Pois o pão partilhado, alimento que nutriu esta caminhada, continua sendo dividido, sente-se à mesa conosco.

12. Início da nota: Trecho retirado do dicionário on-line Priberam, disponível em: <https://dicionario.priberam.org/companheiro>. Acesso em: 19 mar. 2024. Fim da nota.

13. Início da nota: Para efeitos de esclarecimento, no caso de uso de leitores de tela: a palavra companheiras foi escrita utilizando o COM em letras maiúsculas e o restante da palavra em minúsculas. Esta analogia se repete em várias outras palavras do texto, sempre objetivando colocar o COM em destaque, tal qual o utilizado pela Prof.^a Márcia de Moraes no PesquisArCOM. Fim da nota.

3

As mulheres com deficiência – Um breve percurso histórico: para onde as trilhas percorridas nos levaram

A experiência vivida por um grupo indica, para além das meras constatações superficiais e cotidianas, a existência de mecanismos repressivos, condicionadores, quando analisada, considerando os discursos, pois são eles que posicionam, caracterizam, incluem ou não os sujeitos (Scott, 1998). Utilizamos este pressuposto para contrariar a invisibilidade imposta historicamente à experiência das pessoas com deficiência. Fato comprovado nas poucas obras destinadas a registrar (independente da concepção teórica epistemológica) a história desse grupo de pessoas. Dentre as poucas opções, elegemos o trabalho de resgate histórico realizado por Otto Marques da Silva (1987) que tem, desde a sua publicação, servido de referência com um material rico em detalhes e contextualizado, apoiando-nos no entendimento das vivências históricas registradas. Paralelo a isso, outras fontes são utilizadas e devidamente referendadas.

Temos claro que toda escrita encerra uma relação de poder e, neste breve percurso histórico, elegemos dados e informações que julgamos relevantes para o objeto deste livro, apesar de não termos, tristemente, encontrado nossas personagens nos materiais pesquisados. Praticamente não há registros de mulheres com deficiência de forma autoral, elas são forçadas a caber dentro do grupo, do coletivo, do povo, da civilização. Fato que nos impulsiona a trazê-las de forma explícita em todo texto, salvo em excertos onde as mulheres não eram representadas. Esclarecemos, também, que diferente do uso de

uma linha do tempo contada a partir de fases da divisão da história, o texto será apresentado a partir da atuação/presença das pessoas com deficiência em cada período, o que pode, em alguns momentos, reafirmar a não linearidade cronológica.

3.1 CAMINHOS INÓSPITOS: DA MORTE POR ABANDONO AOS CUIDADOS RUDIMENTARES

A presença das pessoas com deficiência tem sido confirmada desde os primórdios da história humana, seja por meio de pinturas rudimentares nas paredes das cavernas, seja pelos ossos fraturados (e colados) encontrados nas urnas, ou, ainda, pela lógica interpretativa de que muitos males, encontrados até hoje, sempre existiram, tais como amputações por lesão, queimaduras, entre muitas outros (Silva, 1987). Apesar de termos tais comprovações, pouco se sabe sobre a função social que estas pessoas, acometidas por lesões em seus corpos, exerciam nas suas comunidades ainda rudimentares. O estudo da paleontologia nos traz constatações da presença de corpos lesionados, seja pelo ambiente hostil em que estavam inseridos, ou por disputas entre grupos rivais. Apesar dos historiadores¹ nos trazerem muitos elementos acerca da existência de corpos que sobreviveram com lesões, não há indícios de como essas pessoas eram incorporadas nas comunidades, ou, até mesmo, qual era o papel social delas, considerando sua deficiência permanente ou temporária. Segundo Silva (1987), a julgar pela historicidade e pela observação de povos considerados primitivos que existem até hoje, pela

[...] abalizada opinião de antropólogos e mesmo de historiadores da medicina, pode-se observar basicamente dois tipos de atitudes para com pessoas doentes, idosas ou portadoras de deficiências: uma atitude de aceitação, tolerância, apoio e assimilação e uma outra, de eliminação, menosprezo ou destruição (Silva, 1987, p. 26).

Essa oscilação tinha como pressuposto as condições de sobrevivência, se eram povos nômades e coletores, se já exerciam a agricultura e a criação de

1. Início da nota: Devido ao posicionamento político explicitado no início do texto, a linguagem feminina é respeitada e priorizada. Mas, especificamente, neste excerto, registramos a ausência de historiadoras, o que nos obriga a manter o substantivo masculino. Fim da nota.

animais. Para os primeiros grupos, a existência de membros que demandavam uma maior dependência justificava o abandono e a morte. No segundo, funções outras que poderiam não exigir força física ou mobilidade eram necessárias para a manutenção da coletividade, tais como a produção de artefatos, potes, cestos, em que estas pessoas poderiam se ocupar. A forte presença da superstição, em algumas culturas, pode ter preservado a vida de pessoas com deficiência, enquanto em outras serviu de justificativa para intervenções, tais como as trepanações² e a morte por sacrifício.

As constatações da presença de lesões em esqueletos encontrados, muitos deles tratados, leva-nos a crer que havia, em alguma dimensão, o cuidado de forma simplificada e rudimentar. Dessa forma, podemos acreditar que a dor, muito provavelmente, era constante, e que algumas formas de alívio eram usadas, tais como o calor ou o frio (neve), massagens, ervas, entre outros elementos da natureza. A julgar pela cultura compartilhada pelos descendentes dos diferentes povos primitivos que ainda existem (incas, astecas, esquimós, entre outros), a percepção das mazelas ocorridas que traziam aos corpos lesões de diferentes ordens eram justificadas pela presença de espíritos maus e eram tratadas com fetiches, fumaças cheirosas, ervas, em rituais coletivos ou individuais. Todos esses resquícios deixados pelas nossas antecessoras pré-históricas, interpretados à luz do raciocínio e da comparação com elementos da vida dos povos primitivos, indicam-nos que, apesar da morte por abandono ou sacrifício ser comum, “[...] muito raramente a rejeição ou a morte ocorriam devido a atitudes de ostracismo ou de discriminação intencional que, segundo nos parece, são produtos de civilizações mais sofisticadas” (Silva, 1987, p. 31).

No âmbito social, a disputa pelos melhores territórios fez com que as cidades crescessem, incorporando um novo grupo de trabalhadoras as já conhecidas, as escravas. A Idade Antiga foi marcada por formas diferenciadas no trato com as pessoas com deficiência, a julgar pelo espaço geográfico e pelo tempo histórico vivido. Em algumas civilizações, os registros indicam para a convivência pacífica com pessoas com deficiência, podendo, inclusive, ascender socialmente, caso fossem designatárias de títulos.

2. Início da nota: “A abertura de um orifício em alguma parte do crânio indica uma crença primitiva quase que demonológica ou maligna de origem desconhecida de certos males físicos ou mentais” (Silva, 1987, p. 24). Fim da nota.

Com a ciência, a princípio empírica, tratamentos e procedimentos tornaram-se comuns, visando a correção ou cura de lesões. Simultaneamente, as amputações e o flagelo eram apenas atribuídos às consideradas párias da sociedade. No Egito Antigo, há registros de faraós cegos e de pessoas com nanismo que ocupavam lugar de privilégio. Já para o povo hebreu, qualquer tipo de anormalidade física significava impureza. Muitas lesões eram advindas de punições por infrações cometidas, de participação em guerras e outras, ainda, por não serem justificadas, eram compreendidas como castigos divinos pelos pecados cometidos. Na Grécia, havia leis que garantiam o sustento de soldados que houvessem se tornado deficientes e que foram, paulatinamente, sendo estendidas às outras pessoas com deficiência. Em Roma, o infanticídio de recém-nascidos com deficiência era pouco utilizado, sendo mais comum as crianças serem colocadas em cestos e abandonadas à própria sorte nas águas do rio, onde, por inúmeras vezes, eram recolhidas e criadas pelas pobres que as utilizavam para mendigar. A amputação também era conhecida como uma punição aos soldados capturados ou aos próprios soldados romanos que, indisciplinados, desertavam ou desobedeciam às ordens dadas.

Nesse contexto, pessoas com deficiência não tinham espaço nem função social, afinal, o ideário de “homem” saudável e perfeito reafirmava a exclusão dessas pessoas. Para Aristóteles, segundo Silva (1987, p. 88): “Quanto a saber quais as crianças que se deve abandonar ou educar, deve haver uma lei que proíba alimentar toda criança disforme”.

3.2 ESTRADAS TORMENTOSAS: DO ESTIGMA À CARIDADE

O advento do Cristianismo, com a adoração e respeito a um único Deus, trouxe uma doutrina baseada na caridade, no respeito à próxima (seja ela quem for) e no perdão das ofensas. Fato que oportunizou aos grupos menos favorecidos conseguirem um melhor espaço na sociedade, como no caso das pessoas com deficiência, que poderiam ser mortas ao nascer, até então.

A dicotomia evidenciada anteriormente entre o corpo/mente agora se torna corpo/alma. E se antes a mente era privilegiada em detrimento do corpo, agora a alma ganha status de superior, merecendo especial cuidado. Logo, a pessoa considerada diferente ganha direito à vida, mas sua diferença é considerada pecado e o estigma da diferença passa a defini-la, justificando sua exclusão e mínimos cuidados.

As bases dessa doutrina trouxeram, alguns séculos após a vinda do Cristo, a criação de hospitais, muitos deles ligados às abadias e mosteiros, que atendiam a população em geral, coordenados pela Igreja Católica Apostólica Romana, recolhiam aquelas que necessitavam, dentre elas as pessoas com deficiência, afinal

[...] a miséria, a doença, a mutilação, a cegueira, tudo era considerado como motivo para se pensar no pagamento de pecados cometidos, no cerceamento dos impulsos carnis, na purificação da alma e no seu aperfeiçoamento. E esse modo de ver o mundo sempre foi considerado como uma positiva influência do Cristianismo (Silva, 1987, p. 127).

Nesse período, há registros de sacerdotes com deficiências físicas e sensoriais, homens com deficiências, que não exigiam maiores adaptações, eram aceitos como soldados. A pobreza era atendida, minimamente, pela Igreja. As mutilações, como punição, ainda eram aceitas e instigadas de forma legal.

Ainda durante a Idade Média, as pessoas com hanseníase eram expulsas para fora dos muros das cidades e condenadas a viver em exílio e de mendicância. A forte crença da deficiência como castigo divino levava crianças nascidas com deficiências físicas ou sensoriais a serem excluídas da convivência com outras crianças, sendo ridicularizadas socialmente. Foi um período em que os escassos conhecimentos acerca das causas das deficiências alimentaram as crendices, inclusive vinculando, nas obras de artes da época, as figuras demoníacas com corpos defeituosos (Silva, 1987).

Esse período, denominado Idade Média, foi marcado pela forte presença da Igreja, tanto na religião como em todos os âmbitos da sociedade medieval, sendo implementada, com garras de ferro, a supremacia da Igreja, tomando para si a definição dos pressupostos sociais. Segundo Marisa Bittar e Ferreira Junior (2012, p. 18), um dos principais movimentos protagonizados pelo cristianismo foi “subjugar a filosofia grega à sua concepção de mundo, ou seja, ele processou um ‘casamento’ entre a fé (teologia cristã) e a razão (filosofia platônica), no qual a última ficou subordinada à primeira”. Claramente, havia uma divisão em que era relativa ao corpo (sujo, imoral, pecaminoso) e a alma (elevada, redentora, digna de reverência). Dessa forma, somente as eleitas por Deus eram dignas e passíveis de ter uma vida preservada e suas necessidades

plenamente atendidas, restando à população em geral a miséria, a doença e o consequente pecado, grupo que incluía, também, as pessoas com deficiência (Silva, 1987, p. 161).

No entanto, vale ressaltar que, no Oriente, distante da influência cristã, às pessoas cegas cabiam a profissão de massagistas e acupunturistas, tomadas como privilégio e incentivadas por muitos séculos. E foi também no Oriente que a ciência médica se desenvolveu em escolas que atendiam aos inúmeros hospitais existentes.

Posteriormente, o Renascimento oportunizou uma visão mais humanista e menos supersticiosa. A medicina avançou e novos métodos de alívio da dor e de tratamento de doenças também. Nesse período, as pessoas com deficiência auditiva, até então consideradas ineducáveis, começaram a ser ensinadas com um código escrito, semelhante ao que originaria, anos depois, o sistema Braille e, aos poucos, introduziu-se a comunicação oral por meio dos movimentos faciais. Essa época também foi marcada pelo surgimento dos aparelhos ortopédicos que substituíam membros decepados. Vale destacar que todos esses progressos só eram acessíveis às pessoas ricas que poderiam pagar os altos custos de tais benefícios, sendo que as mais pobres se mantinham à margem da oferta desses melhoramentos.

No início desse período, as pessoas com deficiência intelectual ou outras com comportamentos destoantes ainda eram consideradas não-humanas, sofrendo “a atuação e interferência diretas de maus espíritos, de bruxas ou de fadas maldosas e de duendes demoníacos” (Silva, 1987, p. 170).

A institucionalização das pessoas com deficiência, aos poucos, passou a ser uma prática sempre que as famílias não pudessem mantê-las. Os chamados hospitais abrigavam os soldados mutilados, a população pobre que adoecia e as pessoas com deficiência. Esses espaços, ainda com fortes influências religiosas, logo se transformaram em lugares assustadores, onde as doentes pobres e as confinadas deveriam expiar seus pecados e, para tanto, eram submetidas a tratamentos cruéis, apesar dos nomes serem sugestivamente acolhedores: “Hotel de Deus”; “A Caridade”; “A Piedade”; e “O Bom Pastor” (Silva, 1987, p. 187).

A Idade Moderna se inaugura como um período em que a expansão territorial é extremamente valorizada, disseminando, por meio das grandes navegações, a cultura ocidental e, conseqüentemente, apossando-se de territórios

de povos originários, no ímpeto de garantir novas colônias e riquezas. Fato que trouxe as portuguesas até nosso território.

Precisamos considerar que toda esta trajetória, circunscrita, prioritariamente, na Europa, ecoou também nas Américas, conduzida pelas colonizadoras. Especificamente no Brasil, por ser colônia de Portugal por quase 300 anos, os avanços evidenciados na metrópole, chegaram aqui com um atraso considerável e com recursos mínimos. Muitos foram os fatores que demarcaram com doenças a vida da população nesse período: para as africanas, feitas escravas, as longas viagens atravessando oceanos transformavam os navios, com seus porões abarrotados, fétidos e insalubres, em celeiro de doenças e pestes. Para os povos originários, a dominação dos seus territórios os expôs a doenças, até então, desconhecidas por eles. As colonizadoras, acostumadas com a vida em sociedade nos moldes da Europa,

[...] sofriam muito com a quantidade de insetos nocivos à sua saúde e bem-estar. Afetavam-nos muito também os males próprios dos trópicos e característicos de uma terra nunca desbravada, alguns deles de natureza muito grave e que acabavam levando a severas limitações de natureza física ou sensorial (Silva, 1987, p. 200).

Devido às parcas condições de higiene estabelecidas nessa época, a população sofria com a presença de pestes que assolavam, mutilavam e matavam, principalmente, as mais pobres, que não contavam com nenhuma ajuda institucional, recorrendo, na maioria das vezes, aos saberes populares, às crendices, à magia e às ervas. Nesse contexto, as pessoas com deficiência, não diferente dos outros lugares do mundo, sempre estiveram inseridas no grupo que sobrevivia com maior precariedade. Somente aquelas advindas das famílias com melhores condições financeiras eram mantidas dentro dos muros das suas casas. Esse grupo, independente das condições financeiras, continuava sem maior visibilidade social e completamente desconsiderado pela sociedade.

No que tange à oferta no âmbito da saúde pública, os primeiros hospitais, criados como Casas de Misericórdia, eram pobres e mantinham condições insuficientes para o tratamento da população de forma minimamente adequada. Eram nesses locais colocados as Rodas dos Expostos, onde mães desesperadas se livravam das suas filhas recém-nascidas, indesejadas, doentes ou deficientes

(Silva, 1987, p. 199). Enquanto para as mais abastadas, o atendimento era feito nas próprias casas por médicos, ou, na falta, por barbeiros³ muito bem pagos. Já nos locais mais distantes dos maiores centros urbanos, eram esses que, a preços módicos, realizavam os procedimentos dentro das condições possíveis, com instrumentos precários e com resultados incertos.

Era uma época em que os castigos físicos imputados às escravas poderiam levar a mutilações, assim como a doenças causadas por desnutrição, tais como o escorbuto, raquitismo, entre outras.

Enquanto no Brasil, somente em meados do século XIX algumas iniciativas foram direcionadas ao atendimento/educação de pessoas cegas e surdas, na Europa, já no final do século XVIII, escolas foram pensadas para esses grupos, com a utilização da escrita Braille e o uso da Língua de Sinais. Inclusive, em alguns lugares da Europa, integrou a obrigatoriedade do ensino entre 7 e 16 anos, fazendo parte do ensino geral (Silva, 1987, p. 194).

A Revolução Industrial e a subsequente revolução intelectual tornou fértil um novo olhar sobre os grupos marginalizados, extrapolando o âmbito da caridade realizada na forma de voluntariado, para uma responsabilização maior, para além das questões paliativas da miserabilidade a que aquelas pessoas estavam imersas. Surgindo instituições específicas que, além do tradicional atendimento às demandas assistenciais, buscavam estudar os problemas em busca de soluções (Silva, 1987, p. 189).

Esse período histórico é considerado como uma época de revolução social, cuja base consiste na substituição do modo de produção feudal pelo modo de produção capitalista. A considerar que, para Octávio Ianni (1992, p. 22 e 55), o capitalismo é “[...] um modo de produção material e espiritual, forma de organizar a vida e o trabalho, ou processo civilizatório, que se expande e continua reiteradamente pelos quatro cantos do mundo [...], impondo-se a todas as outras formas sociais de vida e trabalho”.

Assim, essas mudanças atingiram várias áreas da vida cotidiana. A crescente evolução de uma forma de produção voltada para o mercado, incentivando a

3. Início da nota: Na Idade Média havia a obrigatoriedade de ter, em todos os mosteiros, barbeiros que deveriam fazer “uso de navalhas e tesouras recomendava o barbeiro para funções de sangria, lancetamentos e curativos” (Silva, 1987, p. 149). Na ausência de médicos, esses eram os profissionais melhor habilitados para o atendimento às demandas surgidas. Fim da nota.

acumulação de bens, oportunizou o desenvolvimento de áreas como a ciência e a tecnologia e impulsionou o domínio da natureza, para além da possibilidade de suprir as necessidades de subsistência, mas muito significativamente, de direcionar como as pessoas querem viver suas vidas.

Dentre os avanços concebidos, o estudo do corpo humano vai configurando uma percepção do corpo como máquina, na qual a excepcionalidade ou a diferença se caracteriza como uma disfunção. A deficiência é centrada, alocada, circunscrita no sujeito, logo, ele é o portador de tal disfunção (Bianchetti; Freire, 1998, p. 37).

A partir de então, surge, em diferentes lugares do mundo, uma crescente preocupação em tornar as pessoas com deficiência em sujeitos produtivos, iniciando um processo de profissionalização, em alguns lugares desde a infância. Aqui ressalta-se que esta proposição ainda era direcionada, prioritariamente, às pessoas com deficiências físicas e fruto da pobreza a que estas pessoas estavam submetidas.

Com o avanço da medicina e a conseqüente popularização da sua oferta, inúmeras doenças foram tratadas diminuindo as taxas de mortalidade, extinguindo as epidemias associadas à oferta de serviços públicos como o tratamento da água e esgotos, as campanhas de vacinação, qualificando e ampliando a vida (Silva, 1987).

As guerras, desde os primórdios, sempre foram causadoras de mutilações e, à medida que os soldados voltavam necessitando de atendimento, reabilitação e novas formas de inserção no mundo do trabalho, leis e políticas públicas foram sendo implementadas, trazendo benefícios também para as pessoas com deficiência. Durante a Segunda Guerra Mundial, mulheres e pessoas com deficiência assumiram as vagas de trabalho deixadas pelos homens que se tornaram soldados. Aos poucos, houve uma mudança na percepção social dessas pessoas, elas poderiam ser produtivas, úteis para a vida pública e não mais dependentes das famílias ou instituições. Surgindo assim instituições não governamentais para cuidar dos interesses das pessoas com deficiência e inaugurando um novo período na história desse grupo de pessoas.

A visão médico-assistencialista impressa nesse período é evidenciada nos hospitais-asilos, nos quais as pessoas com deficiência dividiam espaço com enfermas, mendigas e prostitutas. O diagnóstico associado às práticas segre-

gacionistas reforçava a crença de que a deficiência era, então, algo que a pessoa portava, restando somente a reabilitação como tratamento. Assim:

A fatalidade hereditária ou congênita assume o lugar da doação divina, para efeito de prognóstico. A ineducabilidade ou irrecuperabilidade do idiota é o novo estigma, que vem substituir o sentido expiatório e propiciatória que a deficiência receberá durante as negras décadas que antecederam a medicina, também supersticiosa. O médico é o novo árbitro do destino do deficiente. ele julga, ele salva, ele condena (Pessoti, 1984, p. 668).

Esse poder atribuído à ciência médica tornou os diagnósticos inquestionáveis e imprescindíveis, definindo as possibilidades e condições de vida. Cabia aos médicos,⁴ com suas sentenças, definir quem se manteria excluído ou teria a possibilidade de conviver em sociedade. Esse paradigma, definido como modelo biomédico da deficiência, vincula, de forma casual, a dependência entre as limitações/dificuldades corporais e as desvantagens sociais vividas pela pessoa cujo corpo possui a lesão.

Nessa perspectiva, pessoas com deficiência “eram como corpos quebrados ou mentes com defeito” (Hughes, 2008, p. 59, tradução nossa) justificando, plena e adequadamente, as ações que tinham como principal objetivo a reabilitação. A sonhada normalização para que essas pessoas pudessem se tornar produtivas, consumidoras, independentes e felizes. Sob essa égide, baseada nas definições biológicas de corporeidade, a deficiência é entendida como consequência de uma lesão, um impedimento que limita a vida dos sujeitos. Uma verdadeira tragédia pessoal, cujas soluções, cura ou melhor acomodação ao meio só podem acontecer por intervenções terapêuticas. Para tanto, procedimentos médicos, intervenções medicamentosas, condicionamentos comportamentais, institucionalização, segregação, educação voltada à adaptabilidade social, entre muitas outras ações que, socialmente, são aceitas e entendidas como “naturais”. Uma invisibilidade forjada como mais um mecanismo de controle e pode ser “interpretado como uma expressão particular

4. Início da nota: Devido ao posicionamento político explicitado no início do texto, a linguagem feminina é respeitada e priorizada. Mas, especificamente, neste excerto, registramos a ausência de mulheres exercendo a medicina no referido período, o que nos obriga a manter o substantivo masculino, denunciando, ainda mais, a situação marginalizada ocupada pelas mulheres no âmbito da referida profissão. Fim da nota.

da tecnologia do poder moderno constituída pelo conhecimento científico” (Martins, 2017, p. 24).

A pessoa com deficiência é alijada das suas decisões pelas profissionais que possuem a autoridade médica. “Tal relação de autoridade fundou uma desqualificação das perspectivas das pessoas com deficiência, perspectivas em que os limites e desigualdades impostos pela ordem social tendem a ocupar um lugar central” (Martins *et al.*, 2016, p. 40). O modelo médico imputado à vida das pessoas com deficiência, para além de ter como foco o tratamento, reabilitação e correção dos corpos abjetos,⁵ introduziu um modo de reconhecer a deficiência como uma tragédia individual e familiar. Por centrar-se no déficit, define um distanciamento do padrão de normalidade a distância da pessoa da referência normativa, “acabando por desumanizá-la como um desvio do padrão humano” (Nuernberg, 2020, p. 47).

3.3 ROTAS TRAÇADAS: DO RECONHECIMENTO DO CORPO COM LESÃO À PRESENÇA POLÍTICA

Na Idade Contemporânea, com o avanço de uma perspectiva filosófica mais humanista, surgem novas profissões, a citar de assistente social, por exemplo, que buscaram atender à população mais vulnerabilizada, dentre elas, as pessoas com deficiência. A ideia de um bem estar social difunde ações importantes no âmbito da saúde, do trabalho e das condições de vida, assegurando, juntamente com os avanços da medicina, um aumento na expectativa de vida (Silva, 1987, p. 218).

Período fértil também de ações direcionadas, especificamente, aos grupos de pessoas com deficiência. Surgem as primeiras organizações, inclusive algumas internacionais, e conferências para discutir a problemática das deficiências, incluindo as questões relativas ao trabalho e a necessidade dessas pessoas serem consideradas produtivas e autossustentáveis, ou seja, reabilitadas, em consonância com os princípios ideológicos que se estabeleceram.

Foi a partir da Segunda Guerra Mundial que o direito necessita se preocupar com grupos sociais específicos,

5. Início da nota: Todos os tipos de corpos, cujas vidas não são consideradas “vidas” e cuja materialidade é entendida como “não importante” (Butler, 2002, p. 168). Fim da nota.

nesse caso surgem os mutilados da guerra, pessoas que foram para a guerra sem nenhuma deficiência e voltam às suas casas com algum tipo de mutilação que impedem a fruição normal de suas atividades de vida diária (Tahan, 2012, p. 21).

Certamente, foi no século XX que maiores avanços foram evidenciados no âmbito do atendimento educacional e social direcionados às pessoas com deficiência. No entanto, as instabilidades econômicas associadas a uma visão ainda vinculada ao assistencialismo levou a alguns retrocessos, no que tange à autonomia de vida desse grupo.

Muitos centros de reabilitação, impulsionados por proposições de organizações internacionais (Organização das Nações Unidas, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura Unesco, Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância), foram inaugurados, tendo agregado força com instituições não governamentais no atendimento de pessoas com deficiência. Nesse contexto, ainda muito demarcado pela visão biomédica da deficiência, a institucionalização dos corpos, considerados improdutivos socialmente, ainda tinha como objetivo afastar essas pessoas do convívio social ou, até mesmo, “normalizá-las para devolvê-las à família ou à sociedade” (Diniz, 2007, p. 15).

No contraponto, impulsionado pelas lutas em prol dos valores intrínsecos aos direitos humanos, na década de 70, de forma inusitada, surge, no Reino Unido, uma organização com características inovadoras a considerar todas as anteriores, as Upias.⁶ A primeira organização política proposta e gerenciada por pessoas com deficiência que, arrojadamente, “constitui-se como uma rede política” (Diniz, 2007, p.07) que questionava a caracterização da deficiência como uma questão biomédica, centrada no sujeito, mas deslocando-a para a “incapacidade social” em acolher as diferenças advindas de corpos com lesões (Diniz, 2007).

Inicialmente, a denúncia feita por Paul Hunt⁷ ao *The Guardian* por intermédio de uma carta que explicitava as condições de encarceramento a que

6. Início da nota: “Liga dos Lesados Físicos contra a Segregação”. Fim da nota.

7. Início da nota: sociólogo, deficiente físico, institucionalizado no Reino Unido (Diniz, 2007, p. 13). Fim da nota.

as pessoas com deficiência estavam sujeitadas, vinha acompanhada de uma proposta de formação de um grupo proponente de possibilidades de substituição de tais instituições que, contrariando a proposta de tratamento ou reabilitação, elas eram mantidas segregadas com intensa vigilância e com quase nenhuma comunicação externa. Esse chamamento foi ouvido e respondido por várias pessoas também institucionalizadas e, após 4 anos, as Upias surgem com toda a potência política e revolucionária redefinindo os conceitos de lesão e deficiência, o que originou o Modelo Social da Deficiência.

Assim, tendo como pressuposto o contexto político e a consequente exclusão social, as Upias propõem novos conceitos:

Lesão: ausência parcial ou total de um membro, ou membro, organismo ou mecanismo corporal defeituoso; deficiência: desvantagem ou restrição de atividade provocada pela organização social contemporânea, que pouco ou nada considera aqueles que possuem lesões físicas e os exclui das principais atividades da vida social (Upias apud Diniz, 2007, p. 17).

Nessa perspectiva, a deficiência é deslocada do corpo para o ambiente. Um corpo com lesão só se torna deficiente em um ambiente em que suas especificidades não sejam consideradas. Logo, deixa-se de buscar nos recursos e procedimentos biomédicos as estratégias para superar a segregação e a exclusão social, para realocá-la nas ações políticas, avançando para além da medicalização da lesão (Diniz, 2007, p. 19).

Deste nosso ponto de vista, é a sociedade que descapacita as pessoas com deficiência física. A descapacidade é algo que se impõe em coma de nossa deficiência mediante a forma que nos isola e exclui desnecessariamente da participação na vida social. Portanto, as pessoas com descapacidade integram um grupo social oprimido (Upias, 1976, p. 14, tradução nossa).

Para que possamos entender melhor de que lugar as precursoras do Modelo Social da Deficiência falam, precisamos pontuar que o grupo que, inicialmente, compôs as Upias, era majoritariamente composto por homens, brancos, saudáveis, com deficiência física. Daí o uso, tal qual no excerto acima, da utilização da terminologia deficiência física. Isso foi modificado em resposta às críticas

recebidas no que tange à representatividade; assim, a busca por nova terminologia política que abarcasse todas as especificidades justificou-se, pois acredita-se que, a despeito da variedade de lesões, havia um fator que unia todas as pessoas com deficiência: a experiência da opressão (Diniz, 2007, p. 22).

A luta pelos direitos civis dos negros, com sua combinação de táticas convencionais de lobby e ação política de massa, forneceu mais encorajamento a um emergente 'movimento pelos direitos de homens e mulheres deficientes'. Assim, os pilares da sociedade americana – capitalismo de mercado, independência, liberdade política e econômica – foram reproduzidos na abordagem do movimento de vida independente (Palacios; Romañach, 2006, p. 50, tradução nossa).

Ainda, nessa esteira de lutas sociais pela conquista de direitos, na Assembleia Geral das Organizações Unidas, é aprovada a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes, em 1975, que define quem são essas pessoas, bem como assegura uma série de direitos. Outra ação muito importante foi a iniciativa de demarcar o ano de 1981 como Ano Internacional das Pessoas Deficientes, visando publicizar os problemas enfrentados por estas pessoas e buscar, de forma institucional e coletiva (nacional e internacionalmente), soluções possíveis.

No Brasil, acompanhando a abertura política às associações de pessoas com deficiência, foi realizado o 1º Encontro Nacional de Entidades de Pessoas com Deficiência, em Brasília, no ano de 1980, movimento que teve uma repercussão notória nas mídias e que uniu as diferentes instituições de pessoas com deficiência, para juntas lutar por direitos e por status igualitário no que tange à legislação. No entanto, a intencionalidade da ONU e das autoridades brasileiras só foi explicitada nos argumentos registrados na Carta dos Anos 80:

A oferta de serviços de reabilitação adequados redundará em benefícios socioeconômicos significativos para a sociedade como um todo. Ao lado de medidas de controle das causas dos impedimentos e redução das consequências sociais trazidas pelas deficiências, a reabilitação tem condições de reduzir ao mínimo os custos da deficiência [...] (Brasil, 1981, p. 35-36).

Assim, para além da pretensa preocupação estatal com a qualidade de vida, direitos e cidadania das pessoas com deficiência, as motivações estavam muito

mais vinculadas à não produção dessas pessoas e ao fato delas gerarem custos, tal qual explicitado no Relatório de Atividades da Comissão Nacional:

É fato incontestável que a deficiência que atinge um membro da família e da comunidade, não é simplesmente um problema social, mas tem profundas consequências econômicas. Sem o atendimento necessário, a pessoa deficiente tornou-se não só incapaz de prover necessidades como mobiliza, em torno de si, uma ou mais pessoas da família que deixam de participar mais ativamente da vida comunitária e da força de trabalho para atendê-lo [...] (Brasil, 1981, p. 4).

Independente dos interesses, há que se convir que essa foi uma excelente oportunidade para que as diferentes instituições, vinculadas às pessoas com deficiência, articularassem uma pauta política comum, ganhando notoriedade e respeito, tanto que a Constituição de 1988 teve, nos diversos capítulos, a inserção das pautas propostas por esse grupo. Fato que fez o Brasil ratificar a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 15 anos após, sancionada no § 3º do artigo 5º da Constituição, incluído pela Emenda Constitucional nº 45, de 2004, passando a marco constitucional.

É a única convenção com status constitucional. São princípios da convenção: a autonomia, a liberdade de fazer as próprias escolhas, a não-discriminação, a participação e inclusão, o respeito pelas diferenças e a pessoa com deficiência como parte da diversidade humana, a igualdade de oportunidades, a acessibilidade, a igualdade de gênero e o respeito pelo desenvolvimento das capacidades das crianças com deficiência (Maior, 2017, s/p).

A partir de então, as discussões buscaram, pela influência do Modelo Social da Deficiência e a presença dos grupos de representantes das diferentes deficiências, afastar-se do modelo caritativo, assistencialista e biomédico, traduzindo em diretrizes uma nova perspectiva de direitos para este grupo de pessoas. Utilizando o lema “Nada sobre nós, sem nós”, o documento apresenta um conjunto de medidas a serem cumpridas pela sociedade e pelos governos, com responsabilidades compartilhadas, objetivando à justiça social advinda da equiparação de oportunidades (Maior, 2017).

Nosso país já vinha buscando impactar sobre as barreiras de diferentes ordens, impostas socialmente, criando leis que norteiam o processo inclusivo das pessoas com deficiência, consideradas como algumas das mais abrangentes do mundo (Maior, 2017). Esse conjunto de leis tornou-se muito conhecido, pois impacta diretamente na vida cotidiana desse grupo, desde a garantia de prioridade no atendimento, a criação de normas para as condições de acessibilidade, a garantia da oferta da Língua Brasileira de Sinais (estabelecida como 1ª língua para as pessoas surdas e assegurando, assim, o ensino bilíngue), o acesso ao mercado de trabalho com reserva de vagas nos concursos públicos, a política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva para todos os níveis de ensino, o Benefício de Prestação Continuada (BPC) que apoia as pessoas com deficiência no enfrentamento da extrema pobreza, a reserva de vagas nas escolas técnicas e de Ensino Superior, até chegarmos a Lei nº 13.146/2015, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015). Certamente um marco muito importante, pois dá ênfase ao enfrentamento da discriminação de gênero e de exploração, violência e abuso contra as pessoas com deficiência, buscando a responsabilização legal por tais ações (Maior, 2017).

Essas leis exigiram mudanças em todas as esferas sociais. No que tange ao espaço da educação superior, surgem, inicialmente, no âmbito federal das instituições, alguns marcos legais, tais como a Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012) e o Programa Incluir (Edital 04/2008) que visava “Implantar a política da educação especial na perspectiva da educação inclusiva na educação superior” (Brasil, 2008), por meio de ações que garantem o acesso e permanência das pessoas com deficiência nas Instituições Federais de Educação Superior (IFES), desafiando-as a apresentarem propostas de criação, reestruturação e consolidação dos Núcleos de Acessibilidade. Esses, por sua vez, deveriam efetivar as ações de acessibilidade necessárias para garantir às estudantes com deficiência as condições de realização plena de suas atividades nesse espaço educacional. Tendo como premissa a realidade diversa das Universidades públicas, federais e estaduais, no que tange ao acolhimento das diferentes possibilidades de aprendizagem e das variações humanas, entendemos que o cenário atual tem se consolidado como campo de lutas, onde nem todas as vozes são consideradas e, ratificando os preconceitos históricos, as estudantes com deficiência são mantidas de forma tutelada, quando consideradas, ou marginalizadas, quando invisibilizadas. Logo, os preceitos de justiça social não são atendidos e marcam profunda e definitivamente a trajetória das estudantes que conquistam o direito de estar no ensino superior.

A matriz ideológica que norteia a vida, em grande parte do mundo atualmente, o capitalismo neoliberal se institui. Sistema que se impõe em todas as esferas e que homogeneiza as experiências de vida, tendo como único pressuposto a classe social, diluindo todas as diferenças que constituem as pessoas, invisibilizando grupos considerados minorias e conduzindo-os à vulnerabilidade social.

A educação, apesar de se configurar como um campo de lutas e resistências, reflete, de forma insidiosa, a ideologia vigente, trazendo para dentro de seus muros e salas de aula as diretrizes do sistema econômico e político. Essas forças, refletidas no espaço educacional, incidem, explícita ou arditamente, no cotidiano das estudantes e, muito fortemente, nos grupos que são vulnerabilizados por especificidades identitárias. Demarcando a vida das estudantes e, em consequência, definindo socialmente o seu lugar de pertencimento. Assim, para explicitar este processo, trataremos, na próxima seção, sobre os dois modelos que mais fortemente marcaram (e marcam) a educação das pessoas com deficiência, buscando explicitar essas forças e, quem sabe, desvelando-as, rompemos, definitivamente, com essas amarras.

3.4 AS MULHERES COM DEFICIÊNCIA E A EDUCAÇÃO – TRAJETÓRIAS ASSIMÉTRICAS

A deficiência, como constructo⁸ humano está em constante mudança, para não afirmarmos evolução,⁹ e, como tal, torna-se mais uma narrativa sobre o corpo, tal qual o gênero, logo, tem e faz história, coadunando com o professor Nuernberg (2020, p. 46) a respeito da ideia de que “viver a deficiência depende essencialmente dos modos de vida, organização social e dos valores sociais e políticos de cada contexto”. Nessa perspectiva, olhar para o contexto histórico nos ajuda a entender o vivido por aquelas cujos corpos experienciam a deficiência. Há que se considerar, de forma enfática, que não há linearidade nos acontecimentos históricos. Muitos dos substratos que “alimentam” o capaci-

8. Início da nota: ideia ou teoria construída a partir de elementos conceituais ou subjetivos, não baseados em evidências empíricas. Fim da nota.

9. Início da nota: a julgar pelos últimos 4 anos vividos em nosso país, em que pessoas com deficiência tiveram seus direitos ameaçados por ações governamentais desrespeitosas baseadas em preconceitos e, conseqüente, desejo de manutenção da segregação e da exclusão, colocando em risco o direito à manutenção da vida, da escolaridade e da presença no mundo. Fim da nota.

tismo vivenciado por pessoas com deficiência atualmente foram germinados, alimentados, amplamente difundidos, defendidos, instigados e forjados em contextos históricos distantes. Assim, propomo-nos a embasar nossas reflexões nos modelos caritativo, biomédico e social que, entendemos, imprimiram seus princípios epistemológicos na estrutura social, influenciando as histórias das pessoas com deficiência até os dias atuais (Bock; Nuernberg, 2018).

As pessoas com deficiência passam a ser concebidas sob a ótica do modelo caritativo, a partir do advento do Cristianismo, que atribuiu alma às pessoas, que dantes poderiam ser consideradas como um castigo passível da morte ao nascer. A crença em um código de conduta meritocrático subjugou os corpos abjetos à semelhança de demônios e anjos maus, punidos pela Divindade. Assim, as dualidades bem e mal, céu e inferno, Deus e diabo, prêmio e castigo, deixaram suas marcas na forma como as pessoas com deficiência foram concebidas, assinalando os limites, direitos, lugares de pertencimento e condições de vida dessas pessoas. Durante muito tempo, coube às famílias o cuidado e manutenção das filhas cujos corpos estavam marcados pela lesão. De forma caritativa, as instituições que se destinavam ao atendimento desse grupo matizaram com as cores da piedade, da desconfiança e do descrédito, condenando, de antemão, essas pessoas a uma vida de dependência e de precariedade material, pessoal e emocional.

Para além do mérito de “garantir seu lugar no céu”, por meio da caridade no cuidado de pessoas com deficiência, o modelo caritativo demarcou, de forma indelével, as condições de educação oferecidas por padres, freiras, professoras e sistema educacional. Nesse contexto, por muitos anos, bastava às estudantes, cujos corpos a lesão estivesse presente, que se socializassem, que fossem aceitas junto com as ditas “normais”. Sem a real percepção do potencial de aprendizagem e confortavelmente, assentados no fatalismo da lesão, pouco ou nada em termos de incrementos pedagógicos, políticos e humanitários, os espaços educacionais precisaram investir.

Pela responsabilização atribuída à família, fonte do pecado, esse modelo oportunizou, à minha experiência pessoal na maternidade, o presente de ter sido “escolhida por Deus” para gerar um corpo com lesão. Muitas foram às vezes que, na tentativa de me “consolar”, asseguraram que, ao final desta vida, eu teria garantido um bom lugar pela minha dedicação e bondade. Faço aqui esse excerto para reafirmar meu lugar de fala e, quem sabe, justificar a análise ácida

realizada acima, no que se refere à influência, ainda existente, dos resquícios perniciosos do modelo caritativo que, maculado com a percepção de generosidade, segrega e culpabiliza o próprio sujeito (e sua família) pelas condições de vida que lhes são impostas.

Para que possamos compreender a potência com que esse modelo marcou e ainda persiste, sob alguns aspectos, na educação das pessoas com deficiência, observemos as primeiras instituições brasileiras destinadas ao atendimento de estudantes surdas e cegas, na época do Brasil Imperial que, na vanguarda dos outros países da América Latina, trouxe o conceito de instituição da experiência europeia. Tanto o Imperial Instituto dos Meninos Cegos quanto o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos configuram-se, contrariando o caráter de entidade assistencial, como instituições de ensino dentro da estrutura administrativa do Império. No entanto, à medida que passou a atender a estudantes advindas do interior do país, o Instituto destinado ao atendimento de surdos teve seus propósitos desviados, transformando-se em “verdadeiro asilo”, necessitando de intervenções para retomar aos objetivos educacionais originários (Lanna Júnior, 2010, p. 22).

Ainda nos cabe pensar o quanto essa percepção da deficiência influenciou (e ainda se mantém atuante) no âmbito da educação, com a criação e manutenção de classes e escolas especiais, que, muitas vezes, reforçam a incapacidade de aprendizado dessas pessoas, atribuindo um currículo diferenciado em que as baixas expectativas de sucesso e aprendizado se revela na fragilidade dos desafios propostos frente a objetivos que abarcam, prioritariamente, atividades de vida diária e uma precária independência nos afazeres cotidianos. Afinal, nessa concepção,

[...] o sujeito com deficiência não possui agência sobre sua vida, comumente se coloca em situações de subemprego, a exemplo atividades como tocar instrumentos musicais em locais públicos clamando pela caridade das pessoas ou vendendo balas em semáforos com panfletos que exaltam o lugar da desgraça por ter uma condição de deficiência (Bock; Nuernberg, 2018, s/p).

O modelo biomédico, surgido a partir de um outro deus: a ciência, trouxe como novo paradigma a norma como parâmetro, à medida que foi ganhando autoridade. Buscando retirar a deficiência do âmbito religioso, oferece como

pressuposto a possibilidade de correção dos corpos lesionados que, para tanto, precisam ser dimensionados frente a um padrão de corpo estabelecido.

O conhecimento médico institui o corpo como máquina que é formada de sistemas que precisam funcionar corretamente. A partir dessa premissa, corpos que destoam da norma precisam ser corrigidos, curados, classificados por diagnósticos incontestáveis. Apesar de ser entendido como um avanço, comparativamente ao modelo caritativo, a percepção de que o corpo lesionado está longe do padrão estabelecido ainda atribui a deficiência ao sujeito, ao corpo que precisa de conserto. Para as pesquisadoras Luciana Bampi, Guilhem e Alves (2010, p. 3), “o modelo biomédico, ainda hegemônico, aborda a deficiência por meio de um conjunto de teorias e práticas assistenciais em saúde que pressupõe relação de causalidade entre a lesão ou a doença e a experiência da deficiência”.

É Rosemarie Garland-Thomson (2002) que nos dá a dimensão dessa perspectiva ao afirmar que

[...] a deficiência funciona para preservar e validar tais designações privilegiadas como lindas, saudáveis, normais, aptas, competentes e inteligentes – todas as quais fornecem capital cultural para aqueles que podem reivindicar esses status, que podem residir nessas posições. São, então, as várias interações entre os corpos e o mundo que materializam a desvantagem das coisas da variação humana e da precariedade (Garland-Thomson, 2002, p. 6, tradução nossa).

Assim, o espaço educacional, sob esses pressupostos normativos, baseia suas expectativas, interações e busca de estratégias pedagógicas no diagnóstico que, obrigatoriamente, precisa ser apresentado. Por ainda localizar no sujeito e, por consequência, no âmbito da família, a responsabilidade pelas dificuldades vivenciadas justifica o fracasso e, caso haja sucesso, há uma percepção de superação por parte dos sujeitos. Introduce-se a necessidade de acompanhamento especializado destituindo, de certa forma, a responsabilidade das professoras, sobre o processo de aprendizado da estudante com deficiência. Nessa perspectiva, ainda há, claramente, uma depreciação do potencial de aprendizado da estudante com deficiência, revelado nas adaptações curriculares pressupostamente necessárias para adequação do processo pelas condições limitadas apresentadas pelo corpo com lesão (Bock; Nuernberg, 2018).

A questão central que decorre da moderna invenção da deficiência prende-se, pois, com a ‘des-socialização’ das suas implicações através de um ancoramento médico. Identificam-se os efeitos de um investimento cultural e político marcado pelos discursos e práticas da medicina, vocacionado a negligenciar as condições sociais mais amplas da vivência e a privilegiar os discursos de profissionais em detrimento da reflexividade das pessoas com deficiência (Martins, 2015, p. 266).

Dessa forma, ambos os modelos, fortemente presentes no contexto da educação atual, subestimam o processo de aprendizagem, reduzindo potencialmente a experiência de estudantes com deficiência a um ensino precarizado e, muitas vezes, insuficiente para garantir o acesso dessas estudantes a outros níveis de ensino.

Em contraposição aos processos excludentes e segregatórios impostos pelos modelos anteriores, surge o modelo social da deficiência, que se constituiu a partir da crítica da deficiência se restringir à lesão. Nessa proposta, a deficiência surge em decorrência de uma relação entre um corpo com lesão e um ambiente hostil às variações possíveis desta corporeidade (Barnes, 2009; Diniz, 2007; Mello; Nuernberg, 2012). Há uma diferença basilar entre lesão e deficiência, estabelecendo a lesão no âmbito biológico e a deficiência no social, ocorrendo que um corpo com lesão pode ou não vivenciar a experiência da deficiência, a partir do contexto em que está inserido, pois o modelo social

[...] tira o fenômeno da deficiência do âmbito privado e do poder exclusivo das ciências médicas para ser pensado em políticas públicas atentas à variação humana, seja no campo da saúde, da assistência e seguridade social ou da educação. Nesta perspectiva, compreende-se a deficiência como sendo uma das categorias que transversaliza a identidade de cada sujeito, assim como gênero, classe social, renda, geração, raça, religião, etc. (Bock; Nuernberg, 2018, s/p).

Assim, ao distinguir, semântica e materialmente, a lesão e a deficiência, é possível “mostrar que, a despeito da diversidade de lesões, há um fator que une as diferentes comunidades de deficientes em torno de um projeto político único: a experiência da exclusão” (Bampi; Guilhem; Alves, 2010, p. 8). Processo que

potencializa as lutas das pessoas com deficiência em busca de políticas públicas que lhes assegurem direitos.

No âmbito da educação, é possível pensar práticas pedagógicas respeitadas em que a equidade oriente as estratégias, desonerando a estudante com deficiência da tarefa de se adequar ao espaço educacional, centrando as ações em tornar o contexto acessível e acolhedor para com as especificidades de todas. Nessa perspectiva, as potencialidades devem, para além de serem consideradas, serem também valorizadas, assim como as outras matrizes identitárias, tais como raça, idade, gênero, entre muitas outras, numa perspectiva interseccional de conceber quem é esta estudante foco do planejamento.

Ainda dentro da perspectiva de valorização e consequente aprendizagem com as diferenças constitutivas das estudantes que vivenciam a experiência de ter um corpo com lesão, cabe-nos, como pesquisadoras e docentes, pensar em estratégias que viabilizem os preceitos acima, também no âmbito da ciência. As pesquisadoras Márcia Moraes e Virgínia Kastrup (2010, p. 13), ao se referirem ao seu lócus de produção científica, instigam-nos a “subverter qualquer concepção essencialista”, propondo “intervenções que ativem as pessoas com deficiência visual, que as torne como experts, como parceiras na construção do conhecimento”.

A denúncia de que “A hegemonia da normalidade é tão efetiva, tal como outras práticas hegemônicas, graças à sua invisibilidade” (Davis, 1995, p. 170) nos instiga como pesquisadoras, transformando-se em mais um desafio a ser superado. E a tarefa de tentar aproximar o Modelo Social da Deficiência aos princípios da Pesquisa Emancipatória nos move em busca de novos caminhos metodológicos de fazer ciência. Ainda encharcadas no manancial teórico alimentado pelas teóricas feministas da deficiência e confrontadas pela ausência de corpos abjetos na academia, o que aponta para a realidade excludente e nada acolhedora, lançamo-nos na busca por novas perspectivas que valorizam os corpos, nas suas diferentes cores, gêneros e especificidades. Assim, elegemos o grupo de mulheres com deficiência que são estudantes do Ensino Superior para, ao longo desta pesquisa, elucidar-nos acerca das questões relativas ao capacitismo vivenciado por elas na experiência neste nível de ensino.

Desse modo, partimos do pressuposto de que a deficiência não existe fora do mundo social que a produz e coadunamos com os argumentos de Oliver (1992), ao afirmar que esta foi produzida pelas “sociedades industriais”, ou

seja, geradas pelo capitalismo instituído por meio de um paradigma hegemônico monocultural, em que pressupostos de raça, gênero e classe e, acrescento, variações de funcionamento, são definidores de condições e de manutenção da vida.

4

Nesta trajetória quem caminha conosco? – Encontrando novas guardiãs do conhecimento: o modelo social da deficiência como esteio teórico

A compreensão e afinidade com as proposições trazidas pelas teóricas feministas da 2ª geração do Modelo Social da Deficiência nos direcionou para um aprofundamento das premissas defendidas e das bandeiras de lutas empunhadas por esse grupo, contexto que nos aproximou teoricamente e embasou as discussões promovidas ao longo deste livro. Da mesma forma que houve um encantamento ao descobrirmos afirmações legitimadas pelos corpos deficientes das teóricas da 1ª geração, encharcamos-nos dos argumentos cuidadosamente expostos a partir da dor, da maternidade e da interdependência, propostos pelas teóricas da 2ª geração.

Entendemos que a presença das teorias pós-modernas e a crítica feminista aproximaram a opressão vivenciada pelas questões de gênero das experiências da deficiência tornando possível questionar e ampliar os princípios defendidos pelas teóricas (Gomes *et al.*, 2019), compreendidos como da 1ª geração, desestabilizando a defesa de que “o deficiente seria uma pessoa tão potencialmente produtiva como o não-deficiente, sendo apenas necessária a remoção de barreiras para o desenvolvimento das suas capacidades” (Diniz, 2007, p. 60).

Foram as teóricas feministas, entendidas como da 2ª geração do Modelo Social da Deficiência, que, munidas da experiência própria, ampliaram as discussões para além da deficiência ao considerar outras variáveis, tais como raça, gênero, orientação sexual e idade. Ter um corpo com lesões, em que a dor, a interdependência¹ e o cuidado são elementos constitutivos, oportuniza um pertencimento à vivência de desigualdade compartilhada com pessoas que possuem variações humanas diversas ao modelo normativo vigente. Com a autoridade da experiência de vivenciar um corpo com deficiência, tal qual as teóricas da 1ª geração, elas ampliaram o debate agregando um novo grupo, com lugar de autoridade também, as cuidadoras das pessoas com deficiências.

Essa nova abordagem colocou em evidência a experiência de mulheres que, ao vivenciar a deficiência em seus corpos ou ao serem cuidadoras de pessoas que possuem corpos com lesão, estão alocadas em situações diferenciadas frente à opressão imposta pela ideologia capitalista neoliberal, associada ao patriarcalismo branco e à força histórica do modelo biomédico. Segundo Débora Diniz (2007, p. 62), três questões centrais da teoria defendida pelas teóricas da 2ª geração potencializam as discussões, por terem sido desconsideradas até então: a crítica ao princípio de igualdade pela independência, a emergência do corpo com lesões e a discussão sobre o cuidado.

Em contraponto à proposta ideológica que fundamenta a teoria delineada pelas teóricas da 1ª geração, a independência, pela qual haveria uma pretensa inclusão social, a partir da participação de pessoas com deficiência no mundo do trabalho e, conseqüentemente, vida social, as teóricas feministas da 2ª geração buscam colocar em pauta de discussão valores basilares da ideologia capitalista defendidos vigorosamente, como a autonomia, a independência e a produtividade. Para essas teóricas, a simples eliminação de barreiras que obstaculizam o acesso à produção desconsidera, completamente, a diversidade da deficiência, quando impõe, de forma generalista, o pressuposto de que todas podem se tornar independentes se produzirem, enquanto a realidade vivenciada por muitas delas contrariava esta afirmação. Para muitas pessoas com deficiência, o trabalho não será possível, mesmo que as barreiras sociais sejam retiradas (Kittay, 2011, tradução nossa).

1. Início da nota: aqui entendida como dependência mútua. Conceito utilizado pelas teóricas da 2ª geração para se contrapor a ideia de independência amplamente utilizada pelo neoliberalismo. Fim da nota.

É compreensível que, do lugar de fala e no momento histórico vivido pelas teóricas da 1ª geração, falar da dor, da necessidade de apoio, do sofrimento, dos limites corporais advindos de corpos com lesões, seria contraditório aos objetivos centrais e poderia colocar em risco, o pressuposto de que bastaria remover as barreiras e as pessoas com deficiência seriam incorporadas na sociedade, ganhando o direito à independência, principal bandeira de luta. Para elas, a independência pela produtividade era um valor fundamental para garantir dignidade, reflexo da ideologia defendida pelo sistema capitalista. Faz-se importante registrar que, ao propor tais questões, havia a intencionalidade de se contrapor à visão biomédica (limitadora e excludente) da deficiência.

Ou seja, elas estavam construindo argumentos inusitados socialmente com potência suficiente para derrubar pressupostos seculares acerca de ser uma pessoa com deficiência. Mas, apesar de todo esforço, a proposição feita, ao cair na armadilha neoliberal de manter a discussão no âmbito das resoluções pessoais, atribuindo à pessoa com deficiência a necessidade de desenvolver habilidades e competências para se tornar produtiva e, ao âmbito social, somente a tarefa de eliminar as barreiras de acesso, manteve o corpo com lesões “confinado às narrativas biomédicas, sendo ainda objeto de controle disciplinar médico” (Diniz, 2007, p. 66).

Em contraponto, as teóricas da 2ª geração, tendo como base as discussões alavancadas pela teoria feminista, explicitaram que nem todas as pessoas com deficiência almejam ou têm condições de serem independentes, propondo o conceito de igualdade na interdependência. A interdependência torna-se um pressuposto a ser discutido, essencialmente e de forma mais universal, visto que

[...] a autonomia como interdependência nos permite reposicionar também a dimensão de ajuda em nossas relações, sem que isso desqualifique o processo da autonomia – se somos todos interdependentes, todos nós precisamos de ajuda. Pedir ajuda não é uma ação apenas cabível, mas imprescindível (Guaigher, 2018, p. 63).

Nessa proposição, a interdependência é um pressuposto basilar das relações humanas, afinal ninguém é totalmente autônomo (Tronto, 2007). A vida em sociedade impõe uma rede de relações, tais como a descrita por Eva Kittay (2011), em que, comumente, utilizamos os serviços e a mão de obra

de diferentes trabalhadoras que desconhecemos e que nos facilitam (e possibilitam) a nossa sobrevivência, em uma relação reconhecidamente de troca financeira ou de serviços. Iniciamos e, muito provavelmente, encerraremos nossa vida utilizando a dependência de outros humanos. Apesar de sermos impelidos a acreditar, de forma equivocada, que possamos, em algum momento de nossas vidas, sermos independentes. A independência é extremamente valorosa em nossa sociedade capitalista, mas encerra em si mesma uma contradição, afinal, diferente de épocas históricas passadas, dependemos completamente de outras pessoas para a manutenção da existência e o alcance da qualidade da nossa vida.

Para muitas pessoas que experienciam a vivência num corpo com lesão e que muitas vezes necessitam de apoios, a relação estabelecida com suas cuidadoras pode ser invasiva e desrespeitosa, visto que há um controle por parte de tais apoiadoras sobre elementos, muitas vezes íntimos, da vida das pessoas com deficiência, inclusive decidindo como e quais tratamentos serão oferecidos, com uma pressuposta autoridade, resquício do modelo biomédico, podendo impor uma relação de opressão, contrapondo os princípios de dignidade e relegando as pessoas que necessitam de tais apoios a um lugar passivo e beneficiário. Para Eva Kittay (2011, p. 52, tradução nossa), mãe de uma filha com deficiência, “o cuidado é um bem indispensável e até central – sem o qual uma vida digna é impossível e que é, em si mesma, uma expressão da dignidade”.

Dessa forma, as teóricas feministas da 2ª geração colocam em evidência uma diversidade maior de corpos com deficiência, inclusive expondo a omissão do olhar do modelo social da deficiência, até então, para a figura da cuidadora que era desautorizada a falar com propriedade e relevância nas pautas de luta. Essa nova configuração evidenciou, por força e artimanha do patriarcalismo branco e conseqüente sexismo, o quanto o cuidado ainda é percebido, socialmente, como uma tarefa feminina, relegada à parentalidade à mãe, na maioria dos casos, mantida longe da esfera pública.

Ampliar, para além dos limites impostos pelo neoliberalismo, pela visão biomédica e pelo sexismo, a percepção de que o cuidado e a interdependência são elementos basilares das relações de todas as pessoas é entendê-los como princípios de justiça social necessários para uma vida ordinária. Judith Butler (2019, p. 40), sob a ótica do feminismo, afirma que

A ‘precariedade’ designa a situação politicamente induzida na qual determinadas populações sofrem as consequências da deterioração de redes de apoio sociais e econômicas mais do que outras, e ficam diferencialmente expostas ao dano, à violência e à morte [...].

Dessa maneira, repensar as condições necessárias para que as pessoas com deficiência, tanto quanto as que não vivenciam a deficiência, tenham garantias de vida digna, transcende o âmbito restrito familiar alcançando, necessariamente, a esfera pública. Objetivar a desprecarização da vida de determinadas pessoas ou grupos é, segundo Judith Butler (2019, p. 42-43), ampliar o “campo do reconhecível” inclusive questionando “quais humanos contam como humanos? Quais humanos são dignos de reconhecimento na esfera do aparecimento e quais não são?”. Em contestação à precarização da vida, Eva Kittay (2011, p. 53, tradução nossa) propõe uma ética do cuidado que, ao extrapolar os contextos íntimos, “pode andar também em áreas geralmente ocupadas pela justiça, especialmente onde práticas de justiça são inadequadas para cobrir o contexto e a narrativa de situações complexas”.

Para algumas pessoas com deficiência, a autonomia pode vir a ser bastante relativa, na medida em que as contingências biológicas definam limitações. Ao defender uma ética do cuidado baseada nos princípios de interdependência, Eva Kittay (2011, p. 55, tradução nossa) objetiva esclarecer que o

[...] paternalismo é a única alternativa à autonomia quando a autonomia é a norma de toda interação humana. Relações cooperativas, respeitosas e atenciosas são, sugiro, melhores alternativas do que respostas paternalistas para com aqueles que dependem de nós em tempos de necessidade.

Nessa esteira, o cuidado passa a ser entendido como questão de justiça social, extrapolando os limites convencionados por tanto tempo, em que a família, mais propriamente as mulheres, eram as cuidadoras. Projetar uma sociedade cujas ações e legislações estejam baseadas na ética do cuidado é propor que tanto os que são cuidados quanto os cuidadores, exercendo as relações de poder imbuídas, apesar do caráter desigual, não se configuram como relações de dominação e subjugação. Para tanto, o espaço de fala, de alteridade e de agência devem ocupar as lacunas infringidas, até então, pelo olhar normatizador que

subjugou os corpos considerados abjetos, tomando-os como infantilizados, incapazes, sem expressão de necessidades, desejos e sonhos.

Rosemarie Garland-Thomson (2002, p. 9, tradução nossa) nos alerta que

Tais representações retratam os corpos subjugados não apenas como inadequados ou desenfreados, mas ao mesmo tempo redundantes e dispensáveis. Os organismos marcados e selecionados por esses sistemas são direcionados para a eliminação, variando práticas históricas e intercultural. As mulheres, as pessoas com deficiência ou deficiências de aparência, étnicas, gays e lésbicas e pessoas de cor são inúmeras vezes objetos de infanticídio, aborto seletivo, programas eugênicos, crimes de ódio, morte por piedade, suicídio assistido, linchamento, queimação de noivas, homicídios de honra, conversão forçada, reabilitação coerciva, violência doméstica, genocídio, normalização de procedimentos cirúrgicos, perfil racial e negligência.

Assim, as teóricas feministas do Modelo Social da Deficiência denunciam os mecanismos criados para controle e subjugação de corpos que, de alguma forma, ainda ameaçam, com sua presença política, a pretensa ordem estabelecida, pela qual corpos abjetos, disformes, sexuados, pretos, com toda a sua materialidade, precisam ser corrigidos, adequados, normalizados.

Em meio à turbulência desse contexto, temos evidenciado movimentos de diferentes origens, que nos embates com os mecanismos de manutenção da ordem vigente se fortalecem e asseguram seus espaços de lutas e de reivindicações. A pauta agora realizada por pessoas cujos corpos, outrora, foram escravizados, dizimados, embranquecidos, subjugados, normatizados, tem como pressuposto a valorização da sua humanidade e como objetivo o respeito pleno aos seus direitos. São essas mulheres e homens que, reconhecendo as fragilidades que lhe são impostas pelo sistema capitalista, encontram nas suas especificidades (que por tanto tempo justificaram a exclusão de seus grupos), a força coletiva capaz de propor o escurecimento e o aleijamento das sociedades em um processo de contraposição a uma epistemologia universal.

São os conhecimentos e saberes advindos dos grupos, até então, desautorizados que, ao se reconhecerem e se nomearem, tal qual instigado pelas

feministas negras, passam a ganhar legitimidade como sujeitos políticos e espaço para pautar suas agendas, contrapondo-se à ideia de identidade universal que oprime certos grupos em detrimento de outros. São os saberes de frestas, descritos por Rufino (2019) que, utilizando a desobediência como estratégia, burla as regras pela confirmação de que a

[...] malandragem está no golpe que opera em um campo que não lhe é próprio, na arte do fraco, no vazio deixado pelos limites do poder que o oprime, eis a perspicácia das sabedorias de frestas e ginga. os embates e as táticas, no desenrolar dos jogos, são múltiplos, não há espaço para a redução da complexidade dessas relações em batalhas entre bem e mal. porém, tão efetivo é o nível de fixidez mental produzida pelos efeitos monológicos de uma racionalidade colonial que esses mesmos efeitos operam dificultando as relações com o mesmo, a emergência de outras perspectivas se confirma cada vez mais necessária (Rufino, 2019, p. 93).

Essa hierarquização proposta hegemonicamente tem sido, aos poucos, desvelada pelos diferentes movimentos advindos dos grupos marginalizados. Contra o racismo, inicialmente, homens negros rebelaram-se buscando a participação na cultura estadunidense, almejando tornar-se “cidadãos completos”, porém, mantendo o patriarcalismo e defendendo, mesmo dentro do movimento, o papel subserviente das mulheres (hooks, 2019). Paralelamente, o movimento feminista, que tinha como origem a experiência das mulheres brancas, fortaleceu-se e ganhou penetração popular, a partir da atuação das mulheres negras (historicamente consideradas “as outras do feminismo”), que trouxeram a bagagem de suas vivências e de suas antepassadas para contrapor-se às concepções hegemônicas (hooks, 2019).

Adensando essa discussão, Sueli Carneiro (2003) justifica a necessidade do enegrecimento do feminismo, pois este

[...] esteve, também, por longo tempo, prisioneiro da visão eurocêntrica e universalizante das mulheres. A consequência disso foi a incapacidade de reconhecer as diferenças e desigualdades presentes no universo feminino, a despeito da identidade biológica. Dessa forma, as vozes silenciadas e os corpos estigmatizados de mulheres vítimas de outras formas de opres-

são além do sexismo, continuaram no silêncio e na invisibilidade. As denúncias sobre essa dimensão da problemática da mulher na sociedade brasileira, que é o silêncio sobre outras formas de opressão que não somente o sexismo, vêm exigindo a reelaboração do discurso e práticas políticas do feminismo (Carneiro, 2003, p. 118).

Da mesma forma, há necessidade de demarcar a presença de mulheres com deficiência também no movimento feminista, e quando a proposição é aleijar o feminismo, Rosemarie Garland-Thomson (2002), juntamente com um grupo de mulheres, cria os estudos feministas da deficiência articulando os eixos de gênero à condição da deficiência. Essa proposição se dá pelo fato inquestionável de que, tanto a raça permeia a constituição da identidade de todos e todas, homens e mulheres, quanto a deficiência como categoria dá parâmetros para o conceito de normalidade, também atuando como espelho e agindo nas práticas sociais, conseqüentemente, nos posicionamentos políticos. Assim, a deficiência passa a ser concebida, tal qual raça, classe, gênero, sexualidade, como um sistema excludente e opressor, cujas representações, imbricadas politicamente, estruturam a realidade. Afinal,

[...] deficiência é uma categoria de identidade em que qualquer pessoa pode entrar a qualquer momento, e todos nós entraremos nela se vivermos o suficiente. Como tal, a deficiência revela o dinamismo essencial da identidade. Assim, a deficiência atenua a crença cultural acalentada de que o corpo é a âncora imutável da identidade. Além disso, solapa nossas fantasias de identidades estáveis e duradouras de maneiras que podem iluminar a fluidez de todas as identidades (Garland-Thomson, 2002, p. 21, tradução nossa).

Considerando a deficiência sob a ótica do Modelo Social, embasado na premissa acima, para além da conseqüente superação da perspectiva biológica da deficiência, que por muito tempo atribuiu aos corpos deficientes a culpabilização por suas limitações e dificuldades, Fiona Campbell (2008) afirma que essa concepção perturba o anseio moderno de segurança ontológica, pois a deficiência, em contraponto com o desejo de torná-la invisível, mantém-se periféricamente e, quase sempre, subliminarmente nos discursos que instituem e legitimam a normalidade.

4.1 OS CAMINHOS ABERTOS PELOS CORPOS ABJETOS

Os corpos abjetos, indisciplinados, indesejados que reafirmam o modelo idealizado de autonomia, perfeição, capacidade e beleza e, por habitarem na zona de excepcionalidade, constituem-se pelas

[...] práticas discursivas que marcam corpos de preferência (e) são reivindicadas por formas de vida abjetas que povoam o fora constitutivo do pensável (aquilo que pode ser imaginado e repensado/apresentado) e aquelas formas de existência que são inimagináveis e, portanto, indizíveis (Campbell, 2008, p. 8, tradução nossa).

Tais corpos indesejados, agora imbricados de poder político, rebelam-se contra a percepção de que os impedimentos estejam restritos à sua corporalidade para demarcarem as limitações do meio, como responsáveis pelas dificuldades vivenciadas. Essa reconfiguração dos elementos provoca uma nova leitura, em que as afirmações que embasaram o deficientismo, e que justificaram os mecanismos de exclusão e discriminação, passam a ser questionadas pela presença de seus corpos aleijados na reivindicação de todos os assuntos sobre e a eles pertencentes. Assim, o deficientismo, tal qual todos os outros “ismos” (Wolbring, 2008) que integram o capacitismo, passa a ser contestado a partir da presença, participação e agência da “outra”, até então invisibilizada. É o professor Sasaki (2014) que nos ajuda a compreender melhor a distinção entre as palavras deficientismo e capacitismo, levando em consideração a raiz etimológica para dar sentido ao conceito.

O termo deficientismo, originalmente *disablism*, coloca as supostas limitações na pessoa, cujo corpo possui a lesão, evidenciando-as e reforçando o lugar de incapacidade pessoal. A palavra capacitismo, traduzida de *ableism*, parte das capacidades das pessoas sem deficiência, as consideradas padrão, o que reforça e evidencia as limitações das pessoas com deficiência. Para este autor, ambas as traduções são complicadas a considerar que são “palavras tão antigas e tão cheias de percepções equivocadas” (Sasaki, 2014, p. 10).

Anahí Mello (2016), pesquisadora feminista da deficiência, trouxe para o Brasil, o termo capacitismo, tendo como pressuposto a tradução de corpos capazes, buscando denunciar a força imposta pelo conceito de corponorma-

tividade,² extremamente valorizada em nossa cultura. Desde então, o termo capacitismo passou a ser utilizado e amplamente divulgado para referenciar o preconceito e conseqüente discriminação vivenciada pelas pessoas com deficiência em uma sociedade hostil e excludente às diferenças identitárias consideradas inferiores e menos capazes.

Entendemos que o fato de termos, finalmente, uma palavra que nomina as situações discriminatórias vivenciadas pelas pessoas com deficiência, tal qual o acontecido com outros grupos identitários socialmente considerados “as outras”, o que, pretensamente, justifica serem colocadas à margem a partir de diferenças corpóreas, culturais, geográficas, religiosas, entre outras, instiga uma maior visibilidade do pertencimento (e da existência) desse grupo de pessoas em uma sociedade hostil às diferenças. A égide do capacitismo, que tem como premissa a produtividade e a competência, abarcando diferentes processos de exclusão, entre eles o deficientismo, hierarquiza “as variações funcionais e corporais existentes, privilegiando aqueles que atendem aos padrões normativos, diminuindo assim, o valor social daqueles que possuem algum impedimento de natureza física, sensorial, mental ou intelectual” (Nuernberg, 2020, p. 51), pois o capacitismo presume uma superioridade natural das pessoas sem deficiência em relação às pessoas com deficiência (Diniz, 2007; Mello, 2016). Nas palavras de Fiona Campbell (2001), o capacitismo é

Uma rede de crenças, processos e práticas que produz um determinado tipo de corpo (o padrão corporal) que é projetado como perfeito, típico da espécie e, portanto, essencial e totalmente humano. A deficiência é então moldada como um estado diminuído do ser humano (Campbell, 2001, p. 44, tradução nossa).

É essa mesma autora que afirma que a subjetividade da deficiência molda as definições e alcance da cidadania, decidindo quem (mesmo que dentro do *hall* das deficiências) se torna “aceitável” social, cultural e legalmente (Campbell, 2009). Anahí de Mello, Nuernberg e Pamela Block (2014) propõem uma discussão, baseada em uma pesquisa realizada em 2003 por Rita Amaral e Coelho, sobre a imagem social e a autoimagem das pessoas com deficiência,

2. Início da nota: segundo Anahí Mello (2016), refere-se a um processo produzido cultural e socialmente que julga algumas variações corporais como merecedoras de normatização por serem inferiores e indesejadas. Fim da nota.

inclusive entre aquelas do próprio grupo, que estabelece uma hierarquização da deficiência, tendo como parâmetro a aproximação (ou distanciamento) dos considerados corpos normais. Segundo essas autoras, “quanto mais ‘desviante’ e ‘deformado’ um corpo, mais nojo, repulsa ou fascínio, as ‘normais’ sentem deste corpo [...] evidenciando uma situação peculiar de vulnerabilidade por condição de deficiência” (Mello *et al.*, 2014, p. 111). Ou seja, há um pressuposto de que o “único tipo de comprometimento aceitável é aquele que é velado ou oculto” (Campbell, 2009, p. 44, tradução nossa). Valorizando a passabilidade que, para além da possibilidade de de uma pessoa com deficiência ocultar ou de transformar determinadas lesões, explicita uma cultura capacitista que expõe e demarca os corpos, visando uma pressuposta capacidade compulsória (Campbell, 2009, p. 43, tradução nossa). Para essa autora:

As fronteiras da deficiência e a segurança de passibilidades intransitáveis entre as realidades da corpo-normatividade e da deficiência significam que essas ordens não são apenas repressivas, mas, em última análise, produtivas; eles nos contam histórias, contêm narrativas sobre ‘quem’ somos e como ‘devemos ser’ (Campbell, 2009, p. 37).

A força dessas produções, amplamente divulgadas na estrutura social, imprime uma matriz idealizada de corpos. Marivete Gesser, Pamela Block e Anahí de Mello (2020) entendem que o capacitismo é estrutural e estruturante, uma vez que condiciona e forma sujeitos, instituições e suas relações,

[...] produzindo formas de se relacionar baseadas em um ideal de sujeito que é performativamente produzido pela reiteração compulsória de capacidades normativas que consideram corpos de mulheres, pessoas negras, indígenas, idosas LGBTI e com deficiência como ontológica e materialmente deficientes (Gesser; Block; Mello, 2020, p. 18).

Assim, as discussões sobre identidade perpassam questões como representação, compreendida como processo cultural que tem como base a escolha de alguns significados em detrimento de outros, explicitando as relações de poder ali imbricadas e os discursos que “[...] constroem os lugares a partir dos quais os indivíduos podem se posicionar e a partir dos quais podem falar” (Woodward, 2014, p. 18). Nesse processo, a definição de quem é excluído ou

incluído é permeada pela escolha de quais identidades passam a ser aceitas e quais diferenças, como marcações simbólicas, são valorizadas ou indesejadas.

Sob esse lume, são as diferenças que, relativamente, definem as identidades. Logo, se estamos imersas numa sociedade, cujos valores preconizam o patriarcalismo, a heteronormatividade, o sexismo, o racismo, o deficientismo, entre outros essencialismos, a outra sempre será aquela cujo corpo, comportamento, ideias, desejos e aspirações diferem do idealizado e é difundido culturalmente. A “forasteira” será aquela que não é ideologicamente valorizada e que, em alguma dimensão, atenta contra a ordem social vigente. Logo, essa transgressão a exclui da sociedade e justifica a sua marginalização (Woodward, 2014) e, comumente, sua invisibilização, tanto no cotidiano quanto no escopo das políticas públicas.

Na contramão de uma percepção essencialista, Hall (2003) traz o hibridismo para compor a diáspora das nossas identidades, configurando-as de formas múltiplas, assumindo um lugar de contexto, não mais de essência a ser examinada. Essa fluidez que as identidades assumem, esse “estado” de identidade, enfraquece os limites determinados hegemonicamente, permitindo-nos perceber a diferença como

[...] significação política, construída histórica e socialmente, é um processo e um produto de conflitos e movimentos sociais, de resistências às assimetrias de poder e de saber, de uma outra interpretação sobre a alteridade e sobre o significado dos outros no discurso dominante (Skliar, 2001, p. 6).

São, então, as “vozes das margens” (Hall, 2003, p. 338) que, como representantes das excluídas, ganham espaço nos discursos, resultado das políticas culturais da diferença. Rufino (2019) indica, na potência de transformação assente na noção de encruzilhada que, segundo ele,

[...] não é mera metáfora ou alegoria, nem tão quanto pode ser reduzida a uma espécie de fetichismo próprio do racismo e de mentalidades assombradas por um fantasma cartesiano... é saber praticado nas margens por inúmeros seres que fazem tecnologias e poéticas de espantar a escassez abrindo caminhos (Rufino, 2019, p. 5).

São essas vozes que, reivindicando seu espaço de fala, buscam estratégias de subversão.

4.2 ENCONTROS ESPERADOS – CORPOS QUE CRUZAM FRONTEIRAS

Em contraponto com a realidade cotidiana, em que as vozes marginalizadas se perdem na indiferença de silêncios, em reações negativas ou simplesmente na invisibilidade do isolamento imposto pelo desinteresse daquelas que, equivocadamente, tem o privilégio de não ser a “outra”, Mia Mingus (2011) reivindica o que ela chama de acessibilidade libertadora, pois

[...] não deveria ser necessário que tivéssemos que ir para as margens das margens das margens das margens. E não me entenda mal; Eu amo viver lá. Existem coisas e pessoas incríveis. E não deveria ser esse o único lugar onde podemos estar inteiros (Mingus, 2011, p. 4, tradução nossa).

Utilizando a “poética de espantar escassez”, a autora incita a importância de, além de sentar-se à mesa para discutir, ter a possibilidade de, juntamente com a outra, construir “coisas mais magníficas do que mesas”, extrapolando a audição pacífica e educada e compartilhando o sentimento de humanidade que nos vincula e identifica. Essa perspectiva de participação potencializada, descrita por Silva (2000, p. 88) como ato de “cruzar fronteiras”, é, na verdade, uma estratégia política para inquirir sobre os processos de fixação das identidades, explicitando suas representações e, com elas, suas intencionalidades e estratégias de exclusão. Podemos entender que tais estratégias para cruzar as fronteiras e sentar-se à mesa se materializam no conceito de agência proposto por Judith Butler (1993), que considera as falhas e fissuras do processo de constituição dos sujeitos para, dentro do poder, fazer oposição às prescrições impostas por ele. Atestando a afirmação feita por Giddens (1984) que, por ser uma ação humana, a agência pode personificar a reprodução ou a transformação.

Ao entendermos que “a deficiência está sempre presente (apesar de sua aparente ausência) na conversa capacitista de normalidade” (Campbell, 2008, p. 6), desvelamos, tal qual acontece com os outros marcadores de identidade, a valorização de essencialismos para a manutenção de hierarquizações que omitem, ofuscam, invisibilizam algumas diferenças em detrimento de

outras. Processo que se reafirma e se consolida, em um mundo globalizado, pelo conflito e competitividade evidente entre as identidades. Se já não temos mais fronteiras tão bem delineadas, tais como muralhas que delimitam espaços geográficos, a fluidez pode ser assumida engendrando espaços de rebeldia, que se contrapõem aos determinismos e à rigidez dos binarismos.

A deficiência, aqui expressa em conformidade com o entendimento de Susan Wendell (2006), socialmente construída a partir de uma realidade biológica, assume seu caráter imprescindível na constituição das identidades. De forma ainda mais enfática e contundente, ao conferirmos a ela a constatação de que, pelo fato de estar vinculada ao elemento biológico que versamos, poderá, a qualquer momento, fazer parte da nossa identidade, seja pelo envelhecimento ou por mazelas temporárias ou definitivas que possamos adquirir ao longo da vida. Mía Mingus (2017b) nos descreve a importância de concebermos a experiência da deficiência como uma projeção da vida humana, pois a

[...] deficiência é uma das experiências mais orgânicas e humanas do planeta. Todos nós estamos envelhecendo, todos nós estamos vivendo em condições poluídas e tóxicas e o nível de violência atualmente no mundo deveria ser suficiente para que todos nós nos importássemos mais com deficiência e capacidade (Mingus, 2017b, s/p).

É ainda essa autora, ao descrever o termo cunhado por ela “intimidade de acesso”, que expõe a necessidade humana de ser percebida, compreendida e respeitada que extrapola a experiência compartilhada de corporeidade e que, segundo ela, é capaz de desenvolver a alteridade, oportunizando relacionamentos de verdadeira conexão, em que “o acesso à intimidade ajudou a criar as condições, a partir das quais, a intimidade emocional, familiar e política poderia crescer” (Mingus, 2017b, s/p).

Pensar a intimidade de acesso como uma vivência, não tão corriqueira e cotidiana infelizmente, como se aspira ao viver em corpos abjetos, é visualizar experiências em que a comunicação extrapole a caridade, a benevolência, a hostilidade intimidadora de ações constringidas pelos egos mascarados de normalidade. Mía Mingus (2017b) descreve como um sentimento libertador, leve e amoroso que se destina a ser revolucionário enquanto contestador de uma realidade dada a priori.

Cultivar a intimidade de acesso é uma forma de desafiar diretamente a incapacidade e o isolamento implacável que as pessoas com deficiência suportam, especialmente pessoas com deficiência que fazem parte de outras comunidades oprimidas. A intimidade de acesso reconhece e compreende a qualidade relacional e humana do acesso, ao mesmo tempo em que aprofunda os relacionamentos envolvidos (Mingus, 2017b, s/p).

Para a autora, a intimidade de acesso é um convite para que as pessoas sem deficiência adentrem ao mundo das pessoas com deficiência e não o contrário, como comumente se evidencia em uma sociedade, que tem como pressuposto a corponormatividade e que se dispõe, “generosamente”, em realizar adequações logísticas para “acolher” as visitas indesejadas. É uma oportunidade de “aproveitarmos os poderes transformadores da deficiência” para questionar o que Judith Butler (2019, p. 55) chamaria de “forma de abandono calculado”.

Infelizmente, em um mundo capacitista, acessibilidade e deficiência são despidas de seus poderes transformadores e são distorcidas e formadas em ‘dependência’, ‘peso’ e ‘tragédia’. Intimidade forçada é um subproduto disso e funciona como um lembrete constante e opressivo da dominação e controle (Mingus, 2011, s/p).

A denúncia feita por essa pesquisadora, também de forma autoral, descreve a intimidade forçada como, a partir de uma sociedade que atende a padrões normativos, constantemente, pessoas com deficiência são constrangidas a vivenciar situações intrusivas que ferem a intimidade de seus corpos, mentes e sentimentos. Contextos que exigem uma constante explicação, muitas vezes para além do necessário, orientação ou compartilhamento de especificidades pessoais para garantir o acesso básico e seguro. Tal qual afirmado por Rosemarie Garland-Thomson (2002, p. 8, tradução nossa),

Os corpos do sexo feminino, incapacitados e obscuros devem ser corpos dependentes, incompletos, vulneráveis e incompetentes. Feminilidade e raça são performances de deficiência. As mulheres e os deficientes são retratadas como corpos dependentes, fracos, vulneráveis e incapazes. As mulheres,

as pessoas com deficiência e as pessoas de cor estão sempre preparadas para o engrandecimento de salvadores benevolentes, sejam eles homens fortes, médicos ilustres, abolicionistas ou Jerry Lewis, hospedando seus *telethons*.

Ao falar do processo de racismo genderizado,³ Grada Kiloma (2019) nos traz uma reflexão sobre as classificações coloniais hostis, direcionadas às mulheres negras, que reafirmam e hierarquizam de forma “natural” a vulnerabilidade de suas vidas femininas e pretas.

A presença viva, concreta e materializada de corpos considerados abjetos traz uma constante e emergente necessidade de restabelecer a pretensa ordem, centralizando a figura do modelo normativo: homem, branco, cisgênero, não deficiente, saudável e produtivo, relegando às margens o lócus para aqueles que insistem em desafiar a hegemonia vigente. bell hooks (1990) nos instiga a pensar nesse lugar, como um espaço com dupla função: de resistência e de repressão. “Ambos os locais estão sempre presentes porque onde há repressão, há resistência. em outras palavras, a opressão forma as condições de resistência” (Kiloma, 2019, p. 69).

4.3 CaminharCOM⁴ – PASSOS CADENCIADOS PELO AFETO

Rosemarie Garland-Thomson (2002) nos propõe uma nova forma de ativismo, o acadêmico, chamado de metodologia de tolerância intelectual, ou seja, “a posição intelectual de tolerar o que foi pensado como incoerência” (Thomson, 2002, p.28, tradução nossa). A proposição é integrar a deficiência como categoria de análise, tal qual gênero e raça, enriquecendo as pesquisas, produções e as relações que acontecem no espaço acadêmico. Afinal, “abraçar o corpo de deficiência impugnado é criticar as fantasias fálicas normalizadoras da totalidade, unidade, coerência e completude. O corpo incapacitado

3. Início da nota: “‘Raça’ não pode ser separada do gênero nem o gênero pode ser separado de ‘raça’. A experiência envolve ambos porque construções racistas baseiam-se em papéis de gênero e vice-versa, e o gênero tem um impacto na construção de ‘raça’ e na experiência do racismo” (Kiloma, 2019, p. 94). Fim da nota.

4. Início da nota: uma analogia para referendar e reverenciar a proposição do PesquisadorCOM da Prof.^a Márcia de Moraes. Utilizo, em outros momentos, esta mesma analogia, vinculada a outros verbos, com o mesmo objetivo. Fim da nota.

é contradição, ambiguidade e parcialidade encarnada” (Garland-Thomson, 2002, p. 8, tradução nossa).

Na proposição de ativismo acadêmico, chamada metodologia de tolerância intelectual, podemos trazer como contribuição metodológica a atuação junto ao campo da ciência, a professora Márcia Moraes que propõe o PesquisadorCOM. Dentro dos pressupostos feministas da deficiência, abarcando a interseccionalidade e encharcada na pesquisa emancipatória, surge uma proposição epistemológica coerente com a ética do cuidado. Nas palavras da pesquisadora, há dois modos de se intervir em um processo investigativo:

[...] uma intervenção que se faz sobre o outro. nesse tipo de dispositivo, mantemos com o outro uma relação no registro da docilidade, da passividade, do controle [...], a capacidade de agir está do lado do pesquisador [...]. De outro lado, um dispositivo de intervenção que se faz **com o outro** na medida em que é construído em articulação com aquilo que interessa ao outro (Moraes, 2010, p. 30, grifo nosso).

Nessa proposta, permitir-se, como pesquisadora, afetar e ser afetado pelo contexto da pesquisa, assumindo o caráter de não neutralidade, afinal, as práticas “são vetores que produzem realidades” (Moraes, 2010, p. 37).

Fazer existir a variação é uma questão política, uma questão de política ontológica. Que mundo queremos para nós e para os outros? Que realidades queremos produzir? Fazer existir a diferença, a multiplicidade, neste momento, usando os recursos da pesquisa-intervenção e a escrita de textos científicos, é um modo de resistir à normalização, aos processos que fazem existir a deficiência apenas como falta (Moraes; Kastrup, 2010, p. 14).

Em um compromisso político, essa forma de fazer pesquisa, envolvendo pessoas com deficiência, desconstrói a hierarquização que pressupõe uma pesquisadora e um objeto de pesquisa, para dar lugar a uma relação de poder mais justa. A abertura para que as pessoas com deficiência afetem a pesquisadora e, conseqüentemente, modifiquem o produto final da pesquisa, produz um fazer ciência em coautoria. Ação que pode restituir o lugar de direito que lhes foi surrupiado durante a história da ciência que transformou esse grupo em artefato

de pesquisa e, como tal, algo a ser analisado, destrinchado, mapeado, rotulado, objetivado. Sujeitados, sem alma, sem pele, sem vontade, sem gênero, sem cor, sem humanidade. Vale ressaltar que, para as pessoas sem deficiência, até então, dar voz, falar por, pesquisar para, dar visibilidade, oportunizar espaços de lutas, evidenciar demandas, entre muitas outras proposições “generosas” justificaram fazer, das pessoas com deficiência, seus objetos de pesquisa, desconsiderando o espaço de fala, a autoridade, a vivência da experiência da deficiência, a potência de corpos abjetos que foram sistematicamente silenciados.

Para as mulheres com deficiência, as múltiplas opressões a que são constantemente expostas lhes retira, a priori, as especificidades dos seus outros sujeitos políticos em prol da deficiência, que centraliza e prioriza suas demandas (Mello; Nuernberg, 2012, p. 648). Considerar as diversas matrizes identitárias que as compõem abre um leque de possibilidades conceituais e permite que a experiência de viver em um corpo com lesão seja considerada dentro do espectro humano que, por longas décadas, gênero e raça, também estiveram ausentes.

Com esse pano de fundo, para que esta pesquisa alcançasse a abrangência esperada, uma perspectiva interseccional se fez necessária, pois registra a complexidade do humano e do mundo que habitamos, oportunizando-nos o reconhecimento da possibilidade de sermos oprimidas e de corroborarmos com as violências. Por meio da articulação das clivagens identitárias, é possível reconhecer a opressão exercida pela matriz colonial sobre os grupos, cujas identidades são entendidas como subalternas (Akotirene, 2019). Nesse percurso, dentre as incertezas e perigos do caminho, e, considerando o nosso lugar de fala (branca, privilegiada, sem deficiência), precisamos contar com a presença de mulheres cujos corpos abjetos assinalaram, acentuaram, registraram e marcaram este percurso de estudos. Com elas, nelas, em nós e por nós (pesquisadoras), essa investigação se fez, e agora vamos compartilhar a história construída a muitas mãos, vários corpos, inúmeros saberes, múltiplas sensibilidades e, principalmente, um só compromisso político, afetar (tanto quanto fomos afetadas) as leitoras, cientistas, leigas, mulheres (e homens também) para que possamos, juntas, performar novas estradas metodológicas que sejam menos excludentes e mais amorosas.

5

Os caminhos trilhados – A busca por novas metodologias que comportem nossas perspectivas teóricas

A educação superior, como campo de tensões e lutas, traz, em seu bojo histórico, as inquietações que motivaram e continuam impulsionando mudanças, transformando-se em um espaço privilegiado de construção e solidificação de novos saberes. Ao mesmo tempo que produz conhecimentos e atende às demandas advindas da sociedade, ganhou reconhecimento e tornou-se aspiração de um número, cada vez maior, de mulheres e homens. Inicialmente, essa ambição só era permitida para aqueles que, privilegiados socialmente, conseguissem adentrar, superando a seleção inicial e, a posteriori, manter-se economicamente durante o processo, alcançando, finalmente, o sucesso.

À medida que políticas de democratização foram direcionadas para esse nível de ensino, outros desafios surgiram com a presença, em maior número, de estudantes oriundas de grupos até então invisibilizados socialmente como: estudantes das escolas públicas, negras e negros, indígenas, quilombolas e pessoas com deficiência. Essas estudantes trouxeram, para além das cores da pele e configuração dos corpos, influências culturais, olhares até então considerados adversos e impróprios, vozes expressas pela gestualidade corporal, conhecimentos subjugados pelo colonialismo e, de forma inquestionável, a presença que não pode mais ser calada e, conseqüentemente, desconsiderada.

Nessa tessitura, ressaltamos que no campo de saberes construídos a partir de um projeto colonial — marcado por regimes totalitários, conservadores e provedores de processos de exclusão — desconsiderou-se, em sua essência e objetivos, a complexidade inerente ao ser humano e ao mundo. Diante disto, vivemos nesse estado de emergência, a necessidade de reconfigurações (alegremente, porém, não sem dor). Contudo, concomitantemente, evidenciamos que as estruturas mantenedoras do poder também atentaram para o “perigo” que as presenças de corpos tão distintos infringem ao repertório disseminado pelos colonizadores. Por essa razão, registramos constantes tentativas de impor obstáculos e retrocessos aos avanços que impulsionaram a presença dessas estudantes no lócus do Ensino Superior público, com o propósito de embranquecer, ainda mais, os currículos ou normatizar os corpos agora reivindicadores do direito de sua humanidade; como se ainda fosse possível apagar as marcas deixadas nas paredes de salas de aulas, bares, auditórios e corredores das Instituições de Ensino Superior (IESs).

No início do processo desta pesquisa, nas primeiras leituras feitas, tivemos um encontro que, pela sua potência, ajudou na configuração de toda a caminhada. Em uma das “encruzilhadas”, Rufino (2019) nos “disse”:

Nossos caminhos se inscrevem como possibilidades, nos lancemos no poder da espiral do tempo que nos transmuta e renova entre a resiliência e a transgressão. [...] É hora de escarafunchar o miúdo, se lançar na escuta das ciências dos tidos como ‘não humanos’, ou seja, daqueles que foram subtraídos da história (Rufino, 2019, p. 107).

Inicialmente, essa fala nos causou desconforto, mas o que no princípio era estranhamento se tornou compromisso para as etapas a serem desenvolvidas nesta pesquisa. Assim, lançamo-nos no manancial teórico do Modelo Social da Deficiência, coadunando com a valorização das diferentes vozes, olhares, sentidos, corporeidades, falas e presenças no pensar e fazer científico.

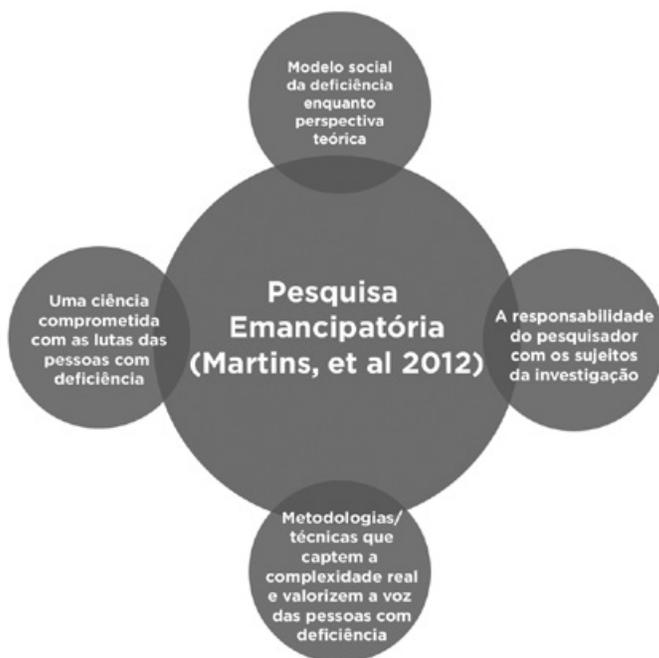
Por ser uma pesquisa na área educacional, que visa analisar a presença do capacitismo nas histórias de vida das estudantes com deficiência, e para que os pressupostos teóricos que embasam esta pesquisa sejam fielmente respeitados, utilizamos os Estudos Emancipatórios da Deficiência que contemplam, em toda a sua amplitude, os princípios anticapacitistas. Eles questionam o olhar

positivista que relativiza as diferenças individuais e forjam situações de opressão, no âmbito social e científico. Partimos do princípio de investigar COM as mulheres com deficiência, não SOBRE elas.

A Investigação Emancipatória da Deficiência surgiu a partir de Michael Oliver, em 1992. É definida como “a capacitação das pessoas com deficiência através da transformação das condições materiais e sociais de produção da investigação” (Barnes, 2003, p. 6) e se dedica a aproximar o olhar científico das pessoas com deficiência, oportunizando a desmitificação da pretensa “naturalização” da deficiência, colocada como produto do déficit ou da lesão.

Martins *et al.* (2012) definem quatro princípios postulares da Pesquisa Emancipatória, conforme pode ser visualizado na Figura 1.

Figura 1 – Princípios da pesquisa emancipatória



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Início da descrição: cinco círculos. Um central, maior, escrito: Pesquisa Emancipatória e entre parênteses Martins *et al.*, 2012. No círculo da esquerda está escrito: Uma ciência comprometida com as lutas das pessoas com deficiência No círculo acima está

escrito: o Modelo social da deficiência enquanto perspectiva teórica. No círculo da direita: A responsabilidade do pesquisador com os sujeitos da investigação. No círculo inferior: Metodologias/técnicas de pesquisa que captem a complexidade real e que valorize a voz das pessoas com deficiência. Fim da descrição.

Essa proposição, para Bruno Senna Martins *et al.* (2012), pesquisador que tem como locus Portugal, vem no contraponto das discriminações econômicas e sociais impostas a esse grupo de pessoas, afinal

Cabe perceber como se perpetuam fatores de opressão de uma significativa minoria na sociedade portuguesa que se encontra impedida de participar ativamente naquilo que lhe diz respeito e, logo, nos saberes que na academia têm sido produzidos sobre as suas vidas sob pretexto, muitas vezes, de uma suposta objetividade do saber científico. Trata-se, assim, não só de construir saberes sobre a realidade das pessoas com deficiência em Portugal, mas também de produzir conhecimentos que contribuam para uma transformação social emancipatória e que expressem o compromisso das ciências sociais na criação de uma sociedade inclusiva (Martins *et al.*, 2012, p. 55).

Assim, tendo esses pressupostos considerados e valorizados, surge uma nova base para a realização de pesquisas que tenham como foco o campo da deficiência. Vale pontuar que, nesta proposição, o maior desafio, para além de relegar às práticas positivistas de pesquisa, está a construção de novas metodologias que abarquem a multiplicidade vivencial da experiência da deficiência.

O reconhecimento e valorização das diferenças individuais constitutivas de nossa matriz identitária tem sido amplamente discutido, partindo dos princípios das lutas dentro da esfera racial e do feminismo. Em ambas, as demandas das pessoas com deficiência não estão incluídas, como resquício do modelo biomédico, e a deficiência ainda aqui está entendida como algo que acomete algumas pessoas, e não, como defendido pelas teóricas da deficiência, como sendo “a mais humana das experiências, tocando todas as famílias e – se vivermos o suficiente – tocando todos nós” (Garland-Thomson, 2002, p. 5). Afinal,

Somos todos fora do padrão [...]. O que é universal na vida, se houver universais, é a experiência das limitações do corpo. No entanto, a fantasia da cultura, democracia, capitalismo, sexismo e racismo, para citar

apenas algumas ideologias, é a perfeição do corpo e de suas atividades (Davis, 2006, p. 241).

Nessa proposta, outro grande desafio é colocar os instrumentos e conhecimentos das pesquisadoras a serviço das pessoas com deficiência. Dessa forma, temos como apoio, desde o delineamento inicial dessa pesquisa, um grupo de mulheres com deficiência que já vivenciaram ou vivenciam a experiência do ensino superior. Esse grupo esteve, na medida do possível, acompanhando todo o processo vivido no percurso do desenvolvimento dessa pesquisa. Entendemos que a presença desse grupo qualificou o processo, pois não somos pessoas com deficiência e nosso lugar de fala, apesar de bastante próximo do contexto vivencial da deficiência, não é o mesmo daquele experienciado por essas mulheres. Assim, tê-las como companheiras de jornada trouxe uma certa tranquilidade e segurança para nossas decisões, atitudes e escritas.

Dessa maneira, o grupo de apoio, formado por oito mulheres que têm seus corpos marcados por diferentes tipos de lesões, possuem também diferentes características identitárias: idade; orientação sexual; raça; e classe social. A escolha dessas mulheres iniciou-se pela convivência nos grupos de Estudos do LEI/Udesc e do NED/UFSC, tendo também algumas elegidas a partir de sugestões de colegas da área de pesquisa dos estudos de deficiência e, outras ainda, da nossa rede de conhecimento pessoal.

Por entender que a experiência da deficiência é afeta a diferentes desequilíbrios de poder, a depender de relações de gênero, classe, etnia, orientação sexual, religiosidade, entre outras especificidades identitárias, a escolha das componentes buscou garantir a maior variabilidade, no que tange às especificidades quanto à classificação das lesões de seus corpos (surdas, autistas, com deficiência física, cegas), bem como à idade cronológica (entre 24 e 42 anos), à localização geográfica de origem e ao tempo de experiência com o ensino superior, sendo algumas estudantes de pós-graduação e outras já terem encerrado seu vínculo há alguns anos. Algumas têm vínculo empregatício em IESs públicas trabalhando muito proximamente com as estudantes com deficiência.

Após um primeiro contato por WhatsApp, encaminhamos uma carta convite por e-mail, em que, inicialmente, foi realizada uma apresentação pessoal, contextualizando a origem da temática, explicitamos os objetivos da pesquisa, a base teórica e a importância de tê-las no grupo de apoio, considerando as nossas experiências identitárias. Para as mulheres surdas foi encaminhado um

link da gravação da carta em Língua Brasileira de Sinais (Libras). Junto com essa mensagem inicial, enviamos uma cópia simplificada do projeto, deixando em aberto a possibilidade de contribuir. A parceria e cuidado foram evidenciados nos retornos com os aceites. Algumas retornaram, incluindo sugestões de referências e registrando a alegria por participar, inclusive já se sentindo representadas na temática explicitada.

A partir dos retornos, houve inúmeras trocas de mensagens e o apoio, objetivo inicial deste grupo, tornou-se constante ao longo de todo o processo. As sugestões feitas eram socializadas com todas as componentes do grupo, discutidas e, quando contempladas e agregadas, eram novamente socializadas para conhecimento e acompanhamento do processo vivido. Atuando como consultoras, sugeriram significativamente na elaboração dos objetivos da pesquisa, bem como na metodologia. Revisaram todas as produções escritas, opinando, assentindo ou sugerindo autoras e compartilhando seus conhecimentos e sensibilidades. Assim, desde o início, utilizamos o pronome que representa o trabalho coletivo realizado ao longo desta pesquisa: nós. Além disso, sempre que possível, o uso do gênero feminino, pois somos um grupo de mulheres que realizaram, sob diferentes formas de atuações, esta pesquisa. Registramos que o sentimento de solidão que inúmeras vezes assombra as pesquisadoras, que têm como base a competitividade e o individualismo (tão incentivados e valorizados no contexto capitalista), foi afastado pela companhia atenta dessas mulheres generosas e sábias, agora coautoras desta pesquisa.

Desse modo, mantivemo-nos vigilantes face à necessidade de adotar uma nova linguagem

[...] capaz de anular a distinção entre investigadores e investigados, bem como por meio da criação de novas ferramentas de investigação, capazes de coletivizar o processamento de dados que dê conta do caráter plural, complexo e diverso do fenômeno e ser estudado (Oliver, 2002, p. 4, tradução nossa).

Considerando o acima exposto, optamos por apresentar este livro utilizando o modelo *multipaper*, que, segundo Wanderleya Costas (2014), é oriundo do Reino Unido e tem sido academicamente incorporado, com mais prevalência nas ciências exatas, atendendo ao crescente interesse em assegurar a disseminação dos conhecimentos produzidos por meio de publicações. Essa

mesma autora utiliza-se de Frank e Yukihiro (2013) para justificar a importância da adoção deste modelo e que coaduna com a proposição da pesquisa aqui relatada:

[...] quando a tese propõe estudar um determinado problema e, para isso, precisam-se obter resultados intermediários (isto costuma ser muito comum em um projeto de pesquisa bastante amplo e abrangente). Nesse caso seria comum que cada artigo atendesse a um dos objetivos específicos da tese (que por sua vez atendem ao objetivo geral desta). Eu chamaria esta abordagem de ‘artigos verticais ou sequenciais’, uma vez que cada artigo aborda um novo problema e objetivos específicos baseados nos resultados do artigo precedente. Neste caso, os resultados parciais de cada artigo vão conduzindo ao resultado final desejado para atender ao objetivo geral (Frank; Yukihiro, 2013, p. 1).

Portanto, os processos e resultados obtidos, por meio dos métodos propostos para responder e atender as finalidades e objetivos desta pesquisa, estão organizados em forma de artigos.

Figura 2 – Desenho da Pesquisa



Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Início da descrição: a imagem é composta por um círculo dividido igualmente em quatro partes interligadas por flechas, de forma consecutiva. Para cada parte do círculo há uma caixa de texto correspondente ao fundo. Na primeira parte do Círculo, à esquerda em cima, está escrito: Introdução. No retângulo correspondente, dois itens: 1) Quem é a Clér?; 2) Que texto é este?. Na segunda parte do círculo, à esquerda em cima, está escrito: desenvolvimento. No retângulo correspondente, dois itens: 1) Os caminhos percorridos pelas pessoas com deficiência; e 2) Da história à construção política. Na terceira parte do círculo, abaixo, à esquerda, está escrito: Metodologia dos Estudos: A CiênciaCOM. No retângulo correspondente, há três itens: 1) O que nos mostra a produção científica sobre as mulheres com deficiência no ensino superior?; 2) A arte do encontro potencializando a força política de corpos femininos com deficiência; e 3) A retórica do Capacitismo nas histórias de mulheres com deficiência: a presença política emergente nas encruzilhadas do Ensino Superior. Na última parte do círculo: Parada Final. No retângulo correspondente, três itens: 1) Reflexões; 2) Contemplação; e 3) Gratidão. Fim da descrição.

Esta organização nos oportunizou apresentar nosso percurso de uma forma mais fluída, como o vivido, e pretende mostrar, além do encadeamento dos estudos, a evolução teórica oportunizada pela jornada, mas também, e funda-

mentalmente, as mudanças ocorridas com as pesquisadoras, fato que verte nas escolhas das palavras, terminologias utilizadas e nos sentimentos despertados.

5.1 UMA JORNADA PERMEADA PELA ÉTICA: O RESPEITO ÀS COMPANHEIRAS DE PERCURSO

Como o objetivo dos estudos apresentados é o exercício do fazerCOM, deixamos as portas e janelas desta obra em aberto para que os diferentes olhares e sensibilidades pudessem continuar teorizando, na certeza de que “ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar” (Freire, 2000, p. 155). Afinal, pesquisar é um complexo processo marcado por encontros e reencontros, idas e vindas, por interlocuções em que histórias são lidas, contadas, escritas e compartilhadas e que ampliam, em última análise, as possibilidades e limites de ver, sentir, agir e conviver em um mundo marcado pela diferença como princípio seminal para a construção de uma sociedade com justiça social. Assim, explicitamos agora o compromisso transformado em documentos, devidamente aprovados pelos órgãos competentes da nossa Universidade e que foram socializados com as COMpanheiras desta caminhada.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética de Pesquisa com Seres Humanos da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc), de acordo com o Parecer nº 34.726.485, de 21 de maio de 2021, sob o protocolo CAAE nº 43465121.1.0000.0118. Os princípios éticos recomendados pela Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016, foram assegurados ao longo do processo de pesquisa.

Ressaltamos que às participantes da pesquisa foi apresentado, na forma de documento digital, o Termo de Consentimento Livre Esclarecido e devidamente assinado por elas. O conhecimento sobre a liberdade da participação ou não na pesquisa está assegurado por este Termo e foi lembrado no início dos encontros focais e de cada entrevista. Nesses momentos foram dirimidas todas as dúvidas das participantes e, então, garantida, também, a liberdade manifestada, por meio do Termo, sobre o seu aceite de participar da pesquisa ou optar por não participar ou desistir a qualquer tempo, que evitou formalidades excessivas e que promoveu a confiança mútua. Por respeito às questões de acessibilidade, o documento foi apresentado com recursos de vídeo com legenda e Libras, áudio e na versão escrita.

Com esses argumentos éticos iniciais ampla e repetidamente expostos, asseguramos que esta pesquisa se orientou ainda por dois princípios éticos: 1) integridade; e 2) privacidade, sigilo e confidencialidade, o que trouxe tranquilidade e segurança para o processo.

No desenvolvimento dos estudos 2 e 3, foi observado o respeito ao interesse das participantes em envolver-se dos diferentes momentos de interação (grupos focais e entrevistas), deixando claro que estes estudos não possuem finalidade avaliativa, em qualquer dimensão, dessas COMpanheiras. Em momento algum adotamos atitudes que fossem provocadoras de constrangimentos, discriminações, estigmatizações ou coerções. A integridade e a vontade das participantes da pesquisa foram completamente respeitadas e valorizadas sempre.

A garantia de privacidade, sigilo e confidencialidade dos dados das participantes da pesquisa foi assegurada por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para cada uma delas já no início do processo da pesquisa, ao qual apenas a pesquisadora principal teve acesso, de modo a preservar o anonimato.

Além disso, o material utilizado na pesquisa ficará guardado pela pesquisadora principal e, caso sejam utilizadas em futuras publicações e comunicações científicas na modalidade de congressos ou eventos educacionais, garante-se que sempre será preservada a opção realizada pelas participantes quanto à forma de serem referendadas.

Com os propósitos até aqui suscitados, esta pesquisa se caracterizou de natureza qualitativa, pois “imprime uma rigorosa análise interpretativa e reflexiva da ação, sempre compromissada com o estudo de valores, significados, crenças e rotinas presente no campo investigado” (Borba, 2001, p. 41). Segundo complementa a autora:

Na abordagem qualitativa a interação contínua entre sujeitos, as suas experiências e o objeto a ser investigado oferecem às categorias da compreensão e interpretação o rico movimento para o pesquisador captar a diversidade inerente à concreticidade do mundo real, que não deixa de conhecer o uso da razão (Borba, 2001, p. 44).

Como estamos trabalhando com um grupo com especificidades historicamente negligenciadas pelas pesquisadoras, optamos para a formação do grupo

de participantes, para os Estudos 2 e 3, a técnica de Bola de Neve (*Snow ball*) que se utiliza de cadeias de referência a partir de algumas pessoas com as especificidades necessárias para o estudo, a saber, mulheres com deficiência que sejam estudantes do ensino superior, chamadas de “sementes”, e estas ajudaram a iniciar os contatos e a “tatear” o grupo a compor a pesquisa, a partir das suas próprias redes pessoais (Vinutto, 2014). A técnica proposta, segundo Juliana Venutto, pode ser potencializada quando utilizada em etapas exploratórias de pesquisa, ou seja, quando objetiva-se desenvolver métodos para empregar em estudos subsequentes. Fato que coaduna com a metodologia proposta que definiu três estudos que foram desenvolvidos consecutivamente a saber: 1) o que nos contam as produções científicas sobre as mulheres com deficiência no ensino superior; 2) o Capacitismo percebido nas Histórias de vida de mulheres com deficiência no ensino superior; e 3) a ética do cuidado presente no cotidiano do ensino superior: um olhar baseado na intimidade de acesso como estratégia de resistência ao capacitismo, que serão detalhados a seguir.

5.2 O REGISTRO DE MUITAS CAMINHADAS – AS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS SOBRE AS MULHERES COM DEFICIÊNCIA – 1º ESTUDO

Este primeiro estudo objetivou analisar as produções científicas que tinham como sujeito as mulheres com deficiência das IESs públicas brasileiras no período de 2016 a 2020.

Um marco importante no processo inclusivo foi a Lei de Cotas, Lei nº 13.409/2016, que instituiu sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino (Brasil, 2016). Esse documento político impulsionou, nas IESs federais, a presença de estudantes com deficiência, visando garantir a entrada, permanência e sucesso nesse nível de ensino. Posteriormente, motivados pelo Programa Incluir (Brasil, 2008), os núcleos de acessibilidade ou órgãos afins foram implementados, buscando assegurar a acessibilidade às estudantes com deficiência que conseguissem chegar a esse espaço educacional.

Seguindo o modelo proposto e desenvolvido nas IESs federais, as instituições estaduais e privadas, com recursos próprios, lançaram-se ao mesmo desafio de acolher e buscar estratégias para estimular a entrada e garantir condições de permanência e sucesso destas estudantes nesse nível de ensino. Essa

trajetória, individualizada, ocorreu por percursos distintos na constituição dos Núcleos de Acessibilidade, tanto no que tange à abrangência quanto ao ritmo de implementação das ações.

Dessa forma, detivemos-nos na investigação no recorte temporal compreendido entre 2016-2020, por dois motivos: 1) o período marcado pela emergência da Lei de Cotas e do Programa Incluir; e 2) o entendimento preliminar de que é o período que abarca potencialmente o maior número de produções que poderia trazer os resultados esperados para subsidiar este estudo. Assim, como podemos observar no campo dos estudos sobre as políticas educacionais, a definição dos recortes temporais em pesquisas têm sido justificada pela emergência de documentos políticos, sejam leis, programas ou projetos, que inevitavelmente, promovem ou promoveram inflexões no fluxo das políticas educacionais (Ball; Mainardes, 2011).

Com uma abordagem qualitativa, utilizamos alguns elementos da revisão integrativa da literatura para, com ajuda do *Mendeley* (gerenciador de referências e uma rede social acadêmica) e do *Iramuteq*¹ (*software* livre para análises de conteúdo, lexicometria e análise do discurso), analisar o que foi produzido cientificamente sobre o público-alvo da pesquisa.

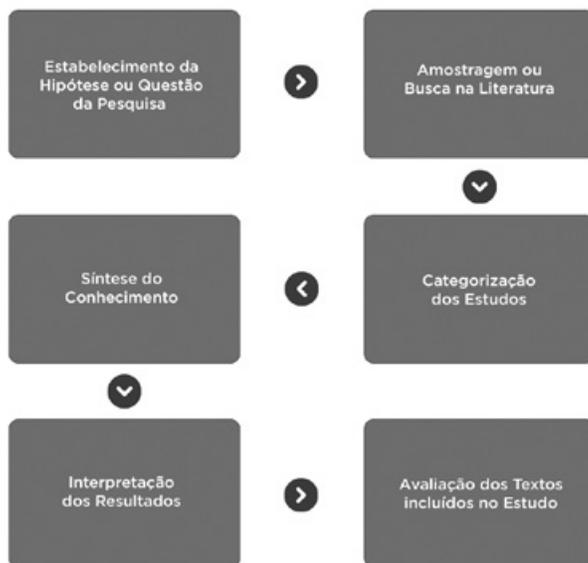
A escolha pela revisão integrativa para desenvolver este primeiro estudo teve como base o caráter plural de unir dados de pesquisas teóricas e empíricas, considerada como “mais ampla abordagem metodológica em revisões, permitindo a inclusão de estudos experimentais e não-experimentais para uma compreensão completa do fenômeno analisado” (Souza; Silva; Carvalho, 2010, p. 103). Por essas características, a revisão integrativa é considerada “a síntese e análise do conhecimento científico já produzido sobre o tema investigado” (Botelho; Cunha; Macedo, 2011, p. 133).

Portanto, é uma síntese precisa de todos os estudos relacionados para uma determinada questão, o que coaduna com nossos interesses neste momento da pesquisa, a saber: “O que os artigos científicos abordam sobre a presença das mulheres com deficiência no ensino superior?”

1. Início da nota: software realiza mineração de dados em textos, oferece análises quantitativas de elementos linguísticos, nuvens de palavras, entre outros recursos. Fim da nota.

Dessa maneira, as etapas deste estudo, conforme sugeridas pelos autores supracitados, são apresentadas e detalhadas na Figura 3

Figura 3 – Etapas do processo de revisão integrativa de literatura



Fonte: Mendes, Silveira e Galvão (2008, p. 761).

Início da descrição: a imagem possui seis caixas de textos dispostas em duas colunas ligadas por flechas consecutivas. Dentro das caixas está escrito: Na caixa superior à esquerda: Estabelecimento da Hipótese ou Questão da Pesquisa. Na caixa superior à direita: Amostragem ou Busca na Literatura. Na caixa do meio à direita: Categorização dos Estudos. Na caixa do meio à esquerda: Síntese do Conhecimento. Na caixa inferior à esquerda: Interpretação dos Resultados. Na caixa inferior à direita: Avaliação dos Textos Incluídos no Estudo. Fim da descrição.

Notoriamente, a revisão de literatura oportuniza à pesquisadora a segurança no que tange ao que já foi publicado sobre a temática eleita, como também indica as possíveis lacunas ainda não preenchidas pelas pesquisadoras que já publicaram. Prodanov e Freitas (2013) atribuem importância, ainda, ao reconhecimento de outras autorias, que embasam a ética acadêmica, auxiliando a pesquisadora a localizar-se teoricamente e delinear o seu campo de atuação.

Para este estudo, a escolha das palavras-chave foi um momento que incitou inúmeras reflexões e trocas com o grupo de apoio. Visando uma busca rápida

e com sucesso no âmbito das publicações acadêmicas, utilizamos, inicialmente, o Thesauros² que, com o intuito de unificar terminologias de diferentes conceitos de um mesmo fenômeno, compila os termos mais representativos da literatura (Koller; Couto; Hohendorff, 2014). Nessa base, não tivemos dificuldades em delinear os termos referentes ao Ensino Superior, no entanto, para a outra variável foco deste estudo, mulheres com deficiência, não há achados. A única “possibilidade” seria pessoa com deficiência, que não contempla nossa perspectiva teórica, pois invisibiliza a interseccionalidade identitária. Coadunamos com a professora Marivete Gesser (2010) reafirmando nossa posição política, pois

[...] a deficiência deve sempre ser estudada na articulação com outras categorias, como a de gênero, raça, geração e de classe social uma vez que a pesquisa mostrou uma relação da experiência da deficiência imbricada com essas categorias que acentuam os processos de opressão (Gesser, 2010, p. 266).

Motivadas pelas questões instigadoras incitadas pela teoria feminista da deficiência, apesar de percebermos, na busca preliminar, poucas produções que atenderiam aos objetivos desta pesquisa, mantivemos como descritores “mulher com deficiência”, por entendermos que a possível ausência do gênero, mesmo em produções científicas que se referiam a mulheres com deficiência, é um dado que precisava ser verificado e, se confirmado, devidamente analisado.

Os idiomas de busca foram o português, inglês e espanhol, por serem os principais idiomas de publicação nas áreas da pesquisa. Entretanto, foram colocadas nas bases de dados somente palavras em inglês, pois, como são bases internacionais, o título, palavras-chave e resumo de artigos na língua portuguesa e espanhola estão também em inglês. Da mesma forma, a base de dados nacional tem o título, resumo e palavras-chave em inglês, foco da nossa busca.

Assim, atendendo ao apelo imposto pela globalização infringido às produções de pesquisadoras do sul global, usamos quatro descritores para designar o Ensino Superior: “*graduate*”, “*higher education*”, “*university education*”, “*university*”; e três descritores para mulher com deficiência: “*woman*

2. Início da nota: dicionário de ideias afins, é uma lista de palavras com significados semelhantes, dentro de um domínio específico de conhecimento, que ajuda ao pesquisador a escolher as melhores palavras para a pesquisa. Fim da nota.

with disability”, “*disability Woman*”, “*disabled woman*”, combinando-os de todas as formas possíveis.

Optamos por buscar publicações de artigos completos, empíricos e revisões de literatura, mesmo que divulgados em eventos. Entendemos que os artigos são submetidos para a publicação à avaliação por pares, o que assegura a validade e fidedignidade dos dados e das bases. A escolha por artigos empíricos e revisões de literatura deu-se pelo desejo de termos dados concretos sobre o tema em estudos já sistematizados sobre o assunto.

Os critérios de inclusão estão relacionados à cientificidade, bem como à relação com a temática e acesso, conforme os critérios a seguir:

1. ser artigos escritos em português, inglês ou espanhol;
2. ser artigo científico de pesquisa empírica e de revisão de literatura;
3. acesso aos resumos completos;
4. abordar a presença de mulheres no Ensino Superior; e
5. acesso gratuito aos textos completos.

Por estarmos vinculadas à Udesc e, conseqüentemente, termos acesso ao portal da Capes pela Comunidade Acadêmica Federada (Sistema CAFE), que possui um acervo de 331.565 documentos e 139 bases de textos completos, entendemos que a busca realizada teria a amplitude necessária e abrangência as principais bases comumente utilizadas.

Dessa maneira, aplicando o filtro “revisado por pares”, inicialmente encontramos 497 artigos não duplicados. Realizamos a leitura dos títulos, resumos e palavras-chave, aplicando os critérios de exclusão. Após este exaustivo processo, apenas um artigo pôde ser considerado. Percebemos que a grande maioria dos artigos não se referia às mulheres com deficiência no Ensino Superior, mas aos estudantes desse nível de ensino, incluindo homens e mulheres no estudo sem discriminação de gênero. Logo, este critério de exclusão foi o responsável, majoritariamente, pelo número reduzido de artigos incluídos em nosso estudo.

A partir desse inusitado resultado, fomos impelidas a buscar outros periódicos da área que não estivessem incluídos nas inúmeras bases que compõem o portal da Capes pelo sistema CAFE. Chegamos, então, à Revista Educação Especial/UFMS que é referência em publicações na área. Na busca realizada,

utilizando os mesmos critérios de inclusão/exclusão da base anterior, encontramos seis artigos que atenderam aos critérios adotados.

Ressaltamos que, neste estudo, os argumentos de Galvão e Ricarte (2020, p. 65) são seminiais:

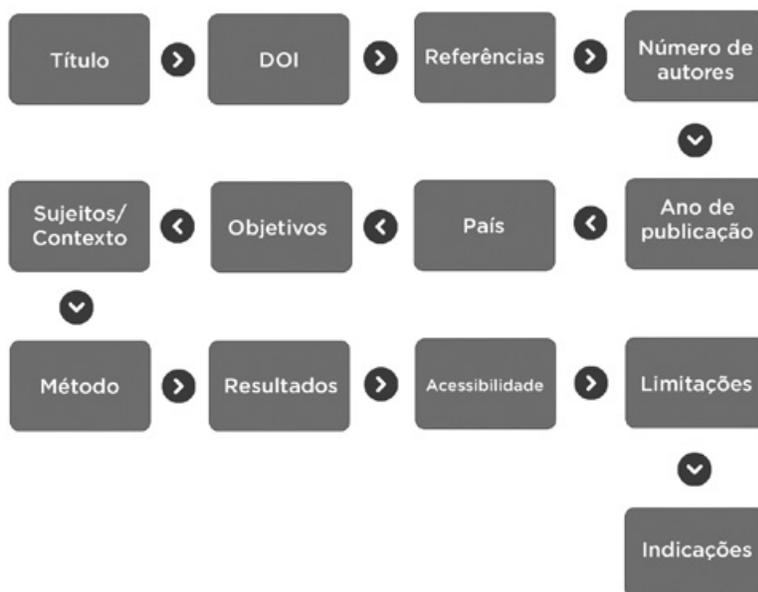
Para a revisão de literatura que envolva tema muito recente, tema pouco estudado como algumas populações vulneráveis, temáticas latino-americanas e africanas, temáticas relacionadas a comunidades locais, doenças tropicais, é recomendável também que, além das bases já citadas, sejam consultados os repositórios de teses e dissertações dos diferentes países, assim como o buscador *Google Acadêmico*, pois costumam ser mais abrangentes.

Assim, retornamos a busca no *Google Acadêmico*, utilizando os mesmos descritores e critérios eleitos. Como nesta base não é possível definir de antemão critérios como revisados por pares, exclusão de teses, dissertações, monografias e TCCs, encontramos, inicialmente, 1.040 achados que, após a aplicabilidade dos critérios de exclusão se restringiram a seis artigos que, somados aos achados anteriores, compuseram o escopo deste estudo. Totalizando, assim, o quantitativo de 13 artigos.

A fim de garantir os critérios de validade metodológica, convidamos cinco mulheres para compor o grupo de juízas. Procuramos garantir, na escolha dessa equipe, uma ampla multiplicidade identitária, tendo como elemento comum o gênero e o fato de serem pesquisadoras.

Para a sistematização dos dados, utilizamos uma planilha para organização das principais informações dos artigos encontrados, representados na Figura 4.

Figura 4 – Sistematização das informações da revisão integrativa



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Início da descrição: a imagem é composta por 13 retângulos alinhados em quatro colunas e quatro linhas, possuindo setas que vinculam os retângulos subsequentes. Inicia da esquerda para direita, com quatro retângulos nas primeiras três linhas e um retângulo na quarta. Está escrito no interior dos retângulos: 1) Título; 2) DOI; 3) Referências; 4) Número de autores; 5) Ano de Publicação; 6) País; 7) Objetivos; 8) Sujeito/Contexto; 9) Método; 10) Resultados; 11) Acessibilidade; 12) Limitações; e 13) Indicações. Fim da descrição.

Essas informações organizadas e os resumos foram encaminhados ao grupo de juízas. Após a análise baseada nos critérios definidos, quatro artigos foram excluídos e um outro foi incluído, com descritores diferenciados dos utilizados, mas que estava voltado ao foco do estudo, o qual foi agregado à base inicial após ser verificado pelas juízas.

A partir do retorno das juízas, iniciamos a análise de forma minuciosa dos 10 artigos. Com a utilização do *software* Iramuteq5, três categorias surgiram: “Capacitismo”; “Interseccionalidade”; “Acessibilidade no Ensino Superior”. Essas categorias orientaram as análises e considerações suscitadas no escopo deste livro.

Esse momento configurou-se como um novo desafio. Marcela Souza, Michelly da Silva e Rachel de Carvalho (2010, p. 105) nos apoiaram sugerindo a elaboração de um instrumento (tabela, gráfico ou quadro) que permitisse a “sucinta organização dos dados, facilita a comparação dos estudos em tópicos específicos como problemas, variáveis e características da amostra”. Assim, para a organização do processo utilizamos alguns itens dispostos em uma planilha que foi preenchida após a leitura minuciosa de cada artigo, como apresentamos a seguir, na Figura 5.

Figura 5 – Critérios de análise dos artigos



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Início da descrição: a figura é composta por um círculo, dividido em quatro partes, em formato de pizza, tendo no centro flechas que indicam relação entre as partes. Para cada parte do círculo há, um retângulo externo vinculado. Está escrito: 1) Na parte superior esquerda do círculo: identificação. No retângulo correspondente: título, base de dados, periódico, autor/es, local de atuação dos autores, ano de publicação, resumo. 2) Na parte superior direita: características metodológicas do estudo. No retângulo correspondente: método, técnica, tipo de estudo, participantes, análise de dados, instrumentos, local do estudo, objetivo, enfoque. 3) Na parte inferior esquerda: aspectos conceituais. No retângulo correspondente: principais conceitos, enfoque atribuído

(explícita ou implicitamente) à mulher com deficiência. 4) Na parte inferior direita: resultados e generalizações. No retângulo correspondente: principais resultados, indicação de pesquisas futuras, recursos para implementação na prática. Fim da descrição.

Essa organização possibilitou evidenciar similaridades e diferenças no que tange às características dos estudos apresentados, favorecendo a visualização das abordagens teóricas comumente utilizadas, apoiando as análises e subsidiando a escrita do artigo que compilou o processo e os resultados desta pesquisa. Uma das características comuns a todos os textos eleitos refere-se ao fato de serem pesquisas ou recortes de pesquisas realizadas em cursos de pós-graduação em IESs públicas do Brasil. Esse dado confirma nossa percepção inicial, no que tange aos espaços públicos de educação superior, após a Lei de Cotas e o Programa Incluir, transformarem-se no “novo” lócus das investigações sobre o processo inclusivo de pessoas com deficiência, dado que merece ser explicitado e melhor aprofundado.

A partir das três categorias que emergiram do estudo, foi possível realizar um aprofundamento no corpo teórico dos artigos selecionados e, na montagem do quebra-cabeças, encontramos a resposta à nossa pergunta motivadora do estudo: O que os artigos científicos abordam sobre a presença de mulheres com deficiência no ensino superior? Para melhor compreensão do fenômeno desencadeado, abordaremos os principais achados.

Categoria 1 – Acessibilidade no Ensino Superior – essa categoria foi a encontrada em 90% dos artigos. Como já dito, os artigos trazem pesquisas realizadas com estudantes com deficiência, na maioria estudos de caso ou pesquisas etnográficas. O foco dessas pesquisas restringiu-se a acompanhar e/ou oportunizar o acesso das estudantes no espaço da educação superior. Nesses casos, o foco nas acessibilidades atitudinal, comunicacional, metodológica e instrumental foram mais recorrentes.

Categoria 2 – Capacitismo – Explicitamente, essa categoria surgiu em 80% dos artigos eleitos. No entanto, após a leitura dos textos na íntegra, foi possível confirmar a presença do capacitismo em todos os textos, mesmo que sem a percepção das autoras. Alguns textos trazem em seu bojo noções deficientistas, reproduzindo o olhar biomédico sobre o *status* das estudantes investigadas, reforçando o estigma de corpos que precisam ser “consertados” para melhor se adequar ao espaço, portanto, com um olhar extremamente elitista da educação superior. Alguns artigos trazem a perspectiva dos Estudos sobre

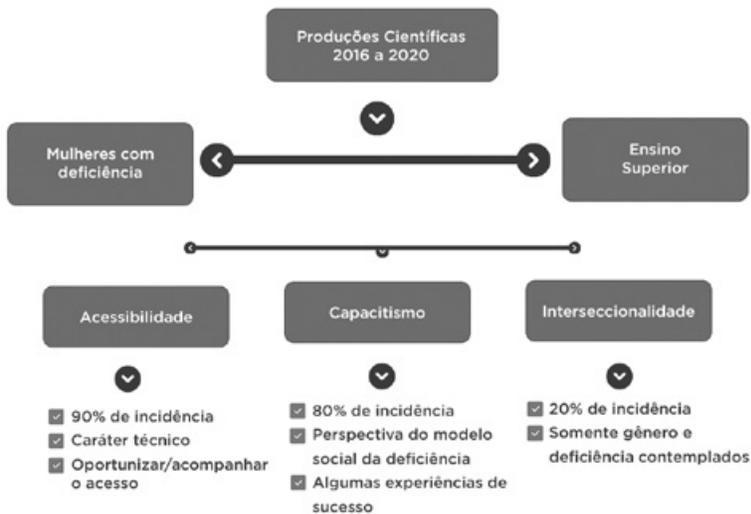
Deficiência, direcionando o olhar para a estrutura das IESs e responsabilizando a ausência de políticas públicas mais consistentemente inclusivas para as variações humanas observadas. Inclusive, em poucos casos, registrando histórias de sucesso do processo a partir de espaços verdadeiramente inclusivos.

Categoria 3 – Interseccionalidade – Essa categoria foi encontrada de forma explícita em apenas dois artigos que trouxeram um aprofundamento entre as categorias de gênero e deficiência. Em três outros artigos, questões de gênero surgiram sem ganhar a devida atenção por parte das pesquisadoras. Como concebemos a interseccionalidade como a articulação das clivagens identitárias necessária para contrapor-se a matriz opressora colonialista (Akotirene, 2019), entendemos que, ao reduzir a gênero e deficiência, sem considerar outras matrizes identitárias, reduzimos o espectro de análise das questões pesquisadas, tornando os resultados parciais e, talvez, tendenciosos. Logo, torna-se inconcebível atribuir teor científico, com rigorosidade, se o sujeito de pesquisa se reduz à sua deficiência. Isso torna evidente o quanto os princípios do modelo biomédico, difundidos como verdades absolutas, têm persistido e ainda se fazem presentes no cotidiano da educação e, subliminarmente, continuam sendo difundidos nos produtos de nossas pesquisas.

Este estudo nos oportunizou conhecer o que foi produzido sobre as mulheres com deficiência estudantes de IESs públicas e desvelou também a lacuna deixada pela falta de produções neste campo, apesar de existirem subsídios no âmbito da legalidade que, esperadamente, poderiam ter impulsionado tais publicações. É perceptível o quanto a presença de mulheres com deficiência ainda é diluída no contexto das produções que refletem os pressupostos do patriarcado branco e, infelizmente, muito potente, assegurando a esse grupo que, se quiserem transitar no espaço do Ensino Superior, deverão se adaptar a um ambiente hostil, capacitista e muito sexista.

Para uma melhor compreensão do processo de investigação desenvolvido neste estudo, organizamos um mapa conceitual, apresentado a seguir.

Figura 6 – Mapa conceitual Estudo 1



Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Início da descrição: a figura é composta por nove caixas de texto organizadas em quatro linhas, vinculadas com flechas. Na primeira linha há uma caixa em que está escrito: produções científicas 2016 a 2020. Na segunda linha há duas caixas interconectadas por uma flecha. Na primeira está escrito: mulheres com deficiência e na segunda, Ensino Superior. Na terceira linha há três caixas de texto vinculadas às caixas da quarta linha, vinculadas por flechas, consecutivamente: na primeira caixa da terceira linha está escrito: acessibilidade. Vinculada à primeira caixa da quarta linha que possui três itens: 90% de incidência; caráter técnico; oportunizar/acompanhar o acesso. Na segunda caixa da terceira linha está escrito: capacitismo. Vinculada à segunda caixa da quarta linha que possui três itens: 80% de incidência; perspectiva do modelo social da deficiência; algumas experiências de sucesso. Na terceira caixa da terceira linha está escrito: interseccionalidade. Vinculada à terceira caixa da quarta linha que possui dois itens: 20% de incidência; somente gênero e deficiência contemplados. Fim da descrição.

Este estudo teve seu percurso e resultados registrados em artigo científico que apresentaremos agora.

5.2.1 O que nos mostra a produção científica sobre as mulheres com deficiência no ensino superior?

5.2.1.1 Historicizando a caminhada: desvelando concepções e tensões

A história da educação superior, desde a sua origem, tem se configurado como um espaço elitista. Inicialmente, atendendo aos interesses do Estado, visou fundamentalmente as áreas da engenharia, medicina e direito, geograficamente localizadas nas áreas mais populosas e economicamente mais importantes (Stallivieri, 2006). Afirmou-se, portanto, como uma educação pensada em certificar profissionais para ocupar postos de trabalho privilegiados, garantindo-lhes sucesso e prestígio social (Martins, 2002; Oliver, 2002).

O crescimento no número de matrículas ao longo do tempo, mesmo que considerado exponencial, não retratou uma mudança no caráter exclusivista, visto que somente na década de 1960, os cursos superiores noturnos foram ofertados, oportunizando o acesso aos membros da classe trabalhadora (Barreiro; Terribili Filho, 2007).

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), Lei nº 9.394/96 (Brasil, 1996), algumas inovações foram impulsionadas no âmbito da educação superior, entre elas, a educação a distância.

Desde então, outros avanços nessa direção foram evidenciados, como por exemplo, Programa Universidade para Todos (Prouni) em 2005 e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) em 2007, que ampliaram, substancialmente, o número de vagas e interiorizaram as Instituições de Ensino Federais. O Sistema de Seleção Unificada (SiSU), em 2010, a partir do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), ofereceu vagas às estudantes, trazendo uma maior mobilidade, visto que a aprovação pode acontecer em qualquer Instituição de Ensino Superior (IES) do Brasil. Com esses programas, novas formas de assistência estudantil foram instituídas, visando a manutenção e permanência das estudantes com deficiência até a conclusão do curso, ao lado de políticas de ações afirmativas que passaram a ser incorporadas nas políticas educacionais.

Em um panorama mais contemporâneo, segundo Diniz e Goergen (2019), o modelo se mantém notadamente privado e de caráter mercantilista, compatível

com o ideário da economia neoliberal. Flexibilização, competitividade e avaliação passam a ser princípios almeçados, atendendo a agenda neoliberal, que pressupõe a teoria do capital humano mercantilizando suas produções.

Em meio à turbulência provocada pelas diretrizes definidas pelo neoliberalismo, as instituições públicas de Ensino Superior, na tentativa de manutenção da coerência entre seus princípios basilares de caráter elitista e o compromisso assumido com a população que almejava o acesso de seus(as) filhos(as) nesse nível de ensino e, conseqüentemente, o sucesso no mundo do trabalho pelos programas e projetos, abriram espaços para grupos de estudantes, até então, negligenciadas.

As Instituições Federais de Educação Superior (IFES) foram desafiadas, pelo Programa Incluir (Brasil, 2008), a apresentarem propostas de criação, reestruturação e consolidação dos Núcleos de Acessibilidade, que deveriam efetivar as ações necessárias para assegurar a permanência e sucesso dessas estudantes. A “Lei de Cotas”, Lei nº 12.711/2012 (Brasil, 2012), fixou a obrigatoriedade da reserva de 50% de todas as vagas nas IFES para estudantes oriundas de escolas públicas. Subcotas foram destinadas para estudantes de famílias com renda *per capita* igual ou inferior a um salário mínimo e meio e/ou auto-declaradas pretas, pardas ou indígenas. Essas ações com cunho democrático, ao buscar uma igualdade, tanto de oportunidades quanto de tratamento, visaram compensar os danos incutidos, ao longo do tempo, aos grupos marginalizados por motivos étnicos, raciais, religiosos, entre outros.

No entanto, a completa inclusão desses grupos ainda se mantém distante do ideário que embasa o conceito de equidade, afinal, a intensificação da desigualdade econômica no nosso país escancara as múltiplas vulnerabilidades que são forjadas na história de vida dos sujeitos que, pertencentes aos grupos marginalizados, sofrem o preconceito e a discriminação pela cor da pele e/ou pela condição socioeconômica e/ou pelas variabilidades das habilidades corporais e/ou pelo seu gênero e/ou por outras características, que, por fugirem do padrão de normalidade, podem ser consideradas como justificativa de fracasso, pois

As condições socioeconômicas, em particular a renda, têm sido apontadas como fator de alta correlação com o desempenho educacional dos estudantes. No caso do acesso à educação superior que, via de regra, ocorre com o advento da maioridade, a necessidade

de gerar renda e ingressar no mercado de trabalho pode constituir empecilho à continuidade nos estudos. Assim como foi mencionado, tal situação é agravada pelo fato de que parcela significativa dos jovens brasileiros não consegue concluir o ensino médio na idade adequada, o que dificulta ainda mais a continuidade nos estudos mediante ingresso na educação superior (Brasil, 2014, p. 18-19).

Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), no censo de Educação Superior de 2018, o Brasil possuía 22.679.062 estudantes matriculadas em cursos presenciais e a distância (Brasil, 2021). Dentre essas, 24.062 são estudantes autodeclaradas com alguma deficiência, ou seja, 0,01% do universo estudantil. A partir desses dados, podemos refletir sobre dois enfoques diferentes. O primeiro, a ser comemorado, entendendo o número crescente exponencial de estudantes com deficiência nesse nível de ensino na última década; e uma segunda interpretação tem como pressuposto o princípio de equidade de acesso, assegurada pelo artigo 26 da Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146 (Brasil, 2015). Então, deixamos de romantizar os dados para constatar que, em uma relação de 25% da população brasileira que se autodeclara com alguma deficiência, um percentual inferior a 1% das estudantes matriculadas no ensino superior possui deficiência, indicando para uma relação discrepante, que faz desvelar as fragilidades e as lacunas existentes no sistema educacional brasileiro.

Na busca por uma superação de práticas pedagógicas baseadas nos princípios normativos, desvelar os mecanismos que se perpetuam por meio da reprodução, do uso da linguagem e outras artimanhas é de fundamental importância. As pessoas com deficiência já foram condenadas à morte ao nascer, exiladas das cidades, concebidas como castigo, segregadas em instituições, medidas e analisadas como experimentos pela ciência médica, culpabilizadas pela sua inadequação ao que está posto e responsabilizadas pelos fracassos de suas vidas. Ainda podemos perceber resquícios dessa trajetória na atualidade em nossa sociedade e, conseqüentemente, mesmo com uma legislação que traz em seu bojo concepções de vanguarda, os avanços esperados ainda são insipientes e acontecem de forma lenta.

A modernidade trouxe saberes científicos que deslocaram a concepção da deficiência da crença para a ciência. Um processo entendido como avanço

sem, no entanto, embaçar a percepção maniqueísta que a ciência médica assumiu, tomando para si a responsabilidade de normalizar os corpos desviantes e, conseqüentemente, atribuindo à pessoa com variações diferenciadas às suas tragédias pessoais. Com a consolidação dos princípios do patriarcado/capitalismo e o corpo saudável e produtivo institucionalizado como norma, restou aos corpos que não preenchiam o padrão idealizado a responsabilidade por todas as condições desfavoráveis em que estavam imersos, tais como o desemprego e a conseqüente pobreza, as dificuldades na ascensão educacional, e a segregação institucionalizada (Diniz; Barbosa; Santos, 2009). Afinal, eram os seus corpos deficientes e incompetentes em se manterem produtivos no mercado de trabalho e, conseqüentemente, inaptos a consumir, o que contraria totalmente a lógica do projeto mercantilista.

Objetivando superar a concepção biomédica, surge um grupo de homens com lesão medular que, na década de 1960, ao se perceberem encarcerados sob o pretexto de internação para reabilitação, uniram-se para afirmar que a experiência da deficiência advém do ambiente hostil às variações humanas e não das lesões que marcavam seus corpos:

Do nosso ponto de vista, é a sociedade que descapacita as pessoas com deficiência física. A deficiência é algo que se impõe à nossa deficiência pela forma como estamos isolados e excluídos desnecessariamente da plena participação na vida social. Portanto, as pessoas com deficiência fazem parte de um grupo social oprimido (Upias, 1976, p. 14).

Essa mudança no foco fez emergir uma nova concepção, o Modelo Social da Deficiência, deslocando, do individual para o social, a responsabilidade pelas experiências de ser deficiente e desvelando-a como “[...] um ato de discriminação permanente contra um grupo de pessoas com expressões corporais diversas” (Diniz, 2007, p. 19). Paradoxalmente, para os teóricos da primeira geração do modelo social, o capitalismo era o propulsor da discriminação e, também, o instrumento para mostrar que as pessoas com deficiência eram tão produtivas quanto qualquer outra pessoa, caso as barreiras sociais fossem removidas. Para eles, a independência era fundamental.

A aproximação teórica da crítica feminista e dos estudos pós-modernos revelou uma similaridade entre as lutas políticas ensejadas pelo feminismo

e pelas pessoas com deficiência, e foram as teóricas feministas que, munidas da própria experiência, ampliaram as discussões para além da deficiência, ao considerar outras variáveis, tais como raça, gênero, orientação sexual e idade. Ter um corpo com lesões, no qual a dor, a interdependência e o cuidado são elementos constitutivos, oportuniza um pertencimento à vivência de desigualdade, compartilhada com pessoas que possuem variações humanas diversas do modelo normativo vigente.

Ao deslocar da vida privada para a pública, a responsabilidade pela experiência de ser deficiente, o modelo social trouxe significativos avanços para a educação, tais como a proposição de políticas que objetivam a acessibilidade, a luta contra a discriminação e a busca por direitos (Bisol; Pegorini; Valentini, 2017). Exemplo dessa influência é a Lei Brasileira de Inclusão que, reconhecidamente, traz avanços significativos desde a concepção de deficiência até a responsabilização do Estado pela acessibilidade.

A partir dessa forma de entender a deficiência, é possível fortalecer estratégias de enfrentamento do capacitismo, aqui entendido como

Um conjunto de crenças, processos e práticas que produzem – com base nas habilidades que uma pessoa exibe ou valoriza – uma compreensão particular de si mesmo, seu corpo e sua relação com outras pessoas, outras espécies e o meio ambiente, e inclui como se é julgado pelos outros (Wolbring, 2008, p. 252, tradução nossa).

Nessa perspectiva, o capacitismo torna-se um eixo de opressão que, ao refletir as preferências de determinados grupos sociais, elegem certas habilidades e/ou características como mais valorosas em detrimento de outras. Essa classificação justifica os “desvios” reais ou percebidos, como “um estado diminuído de ser” (Wolbring, 2008).

No Brasil, o termo “capacitismo” foi traduzido de *Ableism* por Anahí Mello (2016), a partir da adoção da terminologia de corpos capazes, e não mais corpos aptos. Dessa forma, com base na teoria *crip*, o uso do capacitismo, para registrar o preconceito direcionado às pessoas com deficiência, forja a crítica à corponormatividade validada social e culturalmente, que define limitações a partir das especificidades que os corpos com deficiência possuam (Mello,

2016, p. 3266) e tem sido amplamente difundido e acolhido, desde então, pelas teóricas da deficiência brasileiras.

Para Fiona Campbell (2008, p. 153-154, tradução nossa), os

[...] processos de capacitismo vêm [sic] a imaginação corporal em termos de habilidade compulsória, isto é, certas formas de materialidade ‘aperfeiçoada’ são postuladas como preferíveis. Uma característica principal de um ponto de vista capaz é a crença de que a deficiência (independentemente do ‘tipo’) é inerentemente negativa e se a oportunidade se apresentar, ser melhorada, curada ou mesmo eliminada.

A deficiência passa a ser concebida como atributo individual, como “falha” a ser corrigida, adaptada e superada. No entanto, quando concebemos o corpo, seja ele qual for e que possua quaisquer variações, como espaço de disputas políticas com sua história e cultura, imbricamos a força das estruturas sociais e dos discursos culturais no processo de moldagem da experiência corporal, aqui entendida como elemento principal da constituição dos sujeitos, contrapondo a percepção de que são os indivíduos que têm experiências (Scott, 1998). E é esse corpo político, aleijado, abjeto, contestador que requer ocupar seu espaço, por tanto tempo silenciado e ocultado por expectativas não atendidas por aqueles que se recusam a considerar as diferenças corporais como elementos inerentemente humanos. Corpo que instiga a experiência corporal de mulheres com deficiência a demarcarem, nos estudos da deficiência, a sua experiência de gênero e, nos estudos feministas, a experiência do corpo com lesão.

Anahí Mello e Giselle de Mozzi (2019) denunciam a ausência do capacitismo na matriz de discriminação interseccional, pois a tímida presença das mulheres com deficiência nos movimentos feministas ainda traz como pauta as demandas específicas da deficiência, enquadrando o capacitismo fora das lutas antirracistas e feministas. Esse distanciamento forjado pela matriz de dominação, que se materializa nas histórias de vida de mulheres com deficiência, traz uma ausência de pertencimento, tal qual o relatado por bell hooks (2020), ao descrever a não participação de mulheres negras nas primeiras lutas contra o sexismo, travadas por feministas brancas, como o “silêncio do oprimido”.

Aquele profundo silêncio engendrado de resignação e aceitação perante seu destino. Não era possível

para mulheres negras contemporâneas se juntarem para lutar pelos direitos das mulheres, porque não víamos ‘mulheridade’ como aspecto importante da nossa identidade. A socialização racista e sexista nos condicionou a desvalorizar nossa condição de mulher e a considerar raça como único rótulo relevante de identificação (hooks, 2020, p. 17).

Para a superação do processo explicitado, o caminho proposto pelas teóricas feministas da deficiência, tais como Anahí Mello e Giselle de Mozzi (2018) e Judith Butler (1993) encontra, nas avenidas interseccionadas de Kimberlé Crenshaw (2018), a eloquência necessária para romper com o silenciamento imposto, pois

A interseccionalidade permite às feministas criticidade políticas a fim de compreenderem a fluidez das identidades subalternas impostas a preconceitos, subordinações de gênero, de classe e raça e às opressões estruturais da matriz colonial moderna da qual saem (Akotirene, 2019, p. 37).

São nessas avenidas interseccionais que nos identificamos, na posição de autoras deste estudo. Somos mulheres brancas, sem deficiência, mas engajadas com a perspectiva de inclusão como justiça social, aventuramo-nos neste estudo.

5.2.1.2 A pesquisa em educação no Ensino Superior: pistas e indícios sobre as mulheres com deficiência

Em contraposição ao modelo positivista de fazer ciência, por tanto tempo valorizado, buscamos, em coerência com o Modelo Social da Deficiência, realizar um estudo entranhado na realidade das COMpanheiras de nossa pesquisa, no compromisso de superar os ideais universalistas e essencialistas, pois acreditamos que com essa base teórica será possível desvelar os mecanismos sociais e culturais que oprimem as pessoas com deficiência, relegando-as a processos inclusivos frágeis e parciais. Conseqüentemente, utilizamos alguns elementos da Investigação Emancipatória que tem se configurado como um paradigma capaz de estabelecer o diálogo com as pessoas com deficiência, permitindo-nos, como pesquisadoras, colocar nossos conhecimentos e capacidades a serviço dessas pessoas (Barnes, 1992).

Dessa forma, o processo vivido e aqui registrado teve, desde a sua elaboração até a escritura final, a presença de mulheres com deficiência que se tornaram um grupo de apoio, cuja voz é considerada de forma respeitosa, constituindo uma parceria inestimável para a qualidade, relevância e potência deste estudo.

Para conhecer o que os artigos científicos abordam sobre as estudantes do Ensino Superior com deficiência, propomos, metodologicamente, uma revisão de literatura integrativa, e seguimos as etapas propostas por Cooper (1984): formulação do problema; coleta de dados; avaliação dos dados; análise e interpretação dos dados; e apresentação dos resultados.

5.2.1.3 Passo a passo: o caminho metodológico percorrido

Nesta obra, delimitamos o objetivo na análise das produções científicas que tenham como partícipes as mulheres com deficiência das IESs públicas brasileiras, no período de 2016 a 2020. Há que se ressaltar que este é o primeiro de três estudos que comporão o escopo da pesquisa e que pretende discutir como são representados os princípios da ética do cuidado e o capacitismo no Ensino Superior, a partir da perspectiva das estudantes com deficiência.

O recorte temporal é um período que tem o contexto político e os marcos legais que impulsionaram políticas públicas no acolhimento de estudantes com deficiência no âmbito do Ensino Superior. Utilizamos quatro descritores para designar o Ensino Superior (*graduate, higher education, university education, university*) e três descritores para mulher com deficiência (*woman with disability, disability woman, disabled women*), bem como a utilização desses descritores no plural e a realização de todas as diferentes combinações possíveis entre eles. Os termos citados foram buscados no título, no resumo e/ou nas palavras-chave com a utilização dos operadores booleanos *OR* e *AND*.

Para delimitar o escopo da pesquisa, elegemos alguns critérios de inclusão/exclusão: 1) ser artigo científico de pesquisa empírica e de revisão de literatura; 2) acesso aos resumos completos; 3) abordar a presença de mulheres no Ensino Superior; 4) ser de autoria de pesquisadoras brasileiras; e 5) ser redigido em português, inglês ou espanhol.

A base de dados, inicialmente eleita, foi do Portal da Capes acessado pela Biblioteca Universitária da Udesc, com a utilização do Sistema CAFe (acesso unificado por meio da biblioteca virtual). Esse é um portal de periódicos que

possuía, no final de 2019, um acervo de 331.565 documentos e 139 bases de textos completos. Na primeira busca, foram encontrados 497 artigos que foram migrados para o *Mendeley*. Após a exclusão dos duplicados e a leitura atenta dos títulos e dos resumos, em uma primeira triagem, foram excluídos os artigos que não atendiam aos critérios definidos, restando apenas um artigo, o que nos motivou a pesquisar outros periódicos da área que não fossem incluídos na base pesquisada.

Assim, encontramos a Revista Educação Especial/UFSM, que desde 1987 tem se configurado como uma das primeiras publicações sistemáticas da área, com cerca de 55 artigos anuais, tornando-se referência em publicações. Na busca realizada, encontramos seis artigos que atenderam aos critérios de inclusão. As principais informações coletadas nos seis artigos foram organizadas em uma planilha e encaminhada ao grupo de juízas que, após considerar os critérios estabelecidos, excluíram quatro e sugeriram um outro que preenchia os quesitos definidos, mas que possuía descritores diferenciados dos que foram utilizados inicialmente.

Devido ao pequeno número de achados, incluímos mais uma base de dados, o *Google Acadêmico*, que após a utilização dos descritores, apresentou 1.040 achados. Nessa base não é possível a definição de critérios, tais como, artigos revisados por pares. Essa peculiaridade nos obrigou a um trabalho maior de garimpagem. Assim, utilizamos os mesmos procedimentos já descritos nas outras bases, excluindo ainda as monografias, teses e TCCs, obtivemos um montante de seis artigos que foram incorporados aos achados anteriores e encaminhados as juízas para a validação.

Dessa forma, após esse exaustivo processo, foram analisados dez artigos que balizaram os resultados deste estudo e a análise dos artigos ocorreu com o auxílio do *software* Iramuteq que suscitou o surgimento de três categorias: acessibilidade no Ensino Superior; capacitismo; e interseccionalidade.

Os artigos foram lidos e analisados a partir das categorias surgidas. Para tanto, além da ajuda do *software*, utilizamos uma planilha com os seguintes elementos: dados de identificação; características da metodologia; aspectos conceituais dos estudos; resultados e generalizações; dentre outros dados interessantes.

Todos os artigos eleitos são pesquisas ou recortes de pesquisas realizadas em cursos de pós-graduação e trouxeram, em diferentes proporções, o detalhamento metodológico e apresentaram os resultados obtidos.

5.2.2 As categorias fundantes na produção científica: escrutinando os achados

Este subcapítulo apresenta e discute as categorias manifestas na produção científica analisada.

5.2.2.1 Acessibilidade no Ensino Superior

A acessibilidade foi a categoria mais recorrente, sendo apresentada em nove artigos. Utilizando a organização feita por Sasaki (2014), na proposição de detalhamento da acessibilidade em sete dimensões, verificamos que as categorias comunicacional, metodológica/instrumental e atitudinal foram as mais comumente apresentadas nos artigos eleitos.

Para as estudantes com deficiência citadas nos artigos desta revisão, por mais importante que sejam as condições de acesso aos diferentes níveis de ensino, a permanência, sucesso e conclusão da trajetória acadêmica ainda se revela como um grande desafio para todas as envolvidas. Ademais, há que se considerar, também, que a percepção, por parte das candidatas com deficiência, acerca do espaço universitário menos ou mais acessível, é influenciador nas escolhas por cursos e áreas de formação, muitas vezes destoantes dos interesses pessoais, indicando para uma insegurança nas condições de acessibilidade disponibilizadas.

Em um dos artigos de autoria de Adenize Farias (2019), a partir do estudo realizado com pessoas cegas, a autora destacou como muito relevante o uso da tecnologia assistiva para a autonomia e participação de todas. Além disso, denuncia que o alto custo de alguns equipamentos, aliado às dificuldades de uso por parte das estudantes, obstaculizam o acesso à educação desse grupo, inibindo o processo inclusivo.

Em outro artigo de Allana Carvalho e Joilson Silva (2020), ao analisarem as representações de universitárias com deficiência física acerca da sexualidade das pessoas com deficiência, denunciam que o desconhecimento social sobre os direitos sexuais e reprodutivos desse grupo, ocasionado pelos poucos e indiretos estudos a respeito, causa o descumprimento dos direitos. Registram que as informações mais comumente divulgadas restringem-se à privação e violação dos direitos, não considerando as experiências, vivências e exercício dos direitos sexuais por parte desse grupo. Por derivação, a falta de acessibilidade

comunicacional acarreta entraves à plena vivência da sexualidade e traz um desconhecimento social sobre o assunto, afetando tanto as pessoas com deficiência quanto aquelas que não vivenciam essa experiência.

Nos artigos analisados, a acessibilidade aparece como uma categoria impulsionada pela legalidade e demarcada pela sua importância para o processo de inclusão, sem a qual o sucesso não ocorre, tal qual explicitado no excerto a seguir:

A partir deste panorama, pode-se depreender que a inclusão escolar sem a necessária formação específica dos docentes, sem as imperativas adaptações curriculares, sem o redirecionamento das práticas e das relações gestadas no ambiente educacional, significa tão somente a reafirmação da exclusão [...]. Outrossim, a ausência do devido apoio institucional num processo cercado de entraves pode resultar na inviabilidade da conclusão do percurso formativo desses estudantes (Abreu; Rodrigues, 2020, p. 14).

A acessibilidade atitudinal, explicitada em alguns dos artigos (Dewes; Castro, 2018; Farias, 2019), é entendida como propulsora de todas as outras dimensões de acessibilidade e ganha notoriedade neste livro, a partir do entendimento de que a concepção que embasa as ações realizadas no contexto pedagógico tem como pressuposto o entendimento da deficiência. Ou seja, se concebermos a presença das estudantes com deficiência no Ensino Superior como um favor, a acessibilidade oferecida passa a ter caráter assistencialista e não de direito. Andiara Dewes e Sabrina Castro (2018) registram que as barreiras atitudinais são poderosas, porque são menos visíveis e palpáveis, agregam preconceitos e concepções equivocadas sobre as pessoas com deficiência e “vem consolidando essa como uma das principais barreiras a ser eliminada para efetivar a plena participação e envolvimento dos estudantes no Ensino Superior” (Dewes; Castro, 2018, p. 161).

Jackeline Silva (2018), na sua investigação, apresenta falas de estudantes com deficiência que indicam negligência e desrespeito às suas peculiaridades corporais e consequentes necessidades de acessibilidade e que afetam, diretamente, no aproveitamento e rendimento acadêmico, quando não é oferecido o intérprete de Libras e acessos adaptados e regulares que garantam a autonomia do ir e vir de um cadeirante, por exemplo. Como vemos: “Apesar de não serem barreiras atitudinais diretas, essas situações revelam a negligência institucional, pois as

barreiras não são um resultado ‘natural’, mas sim a consequência da omissão coletiva e da violação da legislação de acessibilidade” (Silva, 2018, p. 209).

Segundo a autora denuncia, os “remendos” como soluções de acessibilidade têm como base a interpretação de expressões como “preferencialmente”, “quando possível”, “especialmente” e “razoável” presentes nas leis que, em última análise, “cria[m] brechas que permitem o fornecimento do mínimo e, muitas vezes, a negligência e a violação do direito à acessibilidade em âmbito institucional” (Silva, 2018, p. 209), sem garantir os direitos das pessoas com deficiência. E acrescenta que “a cultura universitária cria ambientes incapacitantes para as pessoas com deficiência” (Silva, 2018, p. 110), o que obriga essas estudantes, cotidianamente, a esforçarem-se para superar as barreiras que encontram, exigindo um empenho muito maior para se manterem no Ensino Superior.

Assim, é de nosso entendimento que a compreensão da acessibilidade como um direito — seja pelo exercício da lei, seja pela compreensão da deficiência como característica eminentemente humana que perpassa nossa identidade, seja pelo respeito a justiça social, ou pelo simples sentimento de alteridade — pode e deve ser um marcador de ações que visem o desenvolvimento de uma cultura inclusiva que abranja e respeite a todos, contrariando a lógica elitista que demarca, de forma contundente, o Ensino Superior e todos que por ali passam.

5.2.2.2 Capacitismo

O capacitismo foi encontrado, explicitamente, em oito artigos dentre o conjunto analisado. No entanto, quando consideramos que o capacitismo é estrutural, ou seja, ele permeia, mobiliza e incita formas de relacionamento estabelecendo condicionamentos, ensinados e difundidos, que têm como padrão a corponormatividade (Gesser; Block; Mello, 2020), é possível evidenciar que todos os artigos que compõem este estudo apresentam falas que nos remetem ao conceito em tela.

A presença do capacitismo na estrutura de nossa sociedade provoca, em inúmeros espaços, a invisibilização de pessoas que compõem grupos com características identitárias diferenciadas. Almeida (2020) denuncia, no artigo que compõe o escopo desta obra, que os dados do Censo do Inep de 2017 oferecem o número total de estudantes com deficiência matriculadas no Ensino Superior, no entanto, se buscarmos pelo recorte de mulheres com deficiência

em determinados cursos, necessitamos acessar os microdados e, para tal leitura, são necessários aplicativos específicos, devido ao tamanho dos arquivos. Espelhado nesse contexto, o núcleo de acessibilidade da IES pesquisada apresenta seus dados sem padronização e organização, dificultando a visibilização do grupo foco do estudo.

Logo, as dificuldades impetradas limitam o acesso aos dados, invisibilizando as informações e, conseqüentemente, a quem se referem. Natali Torres e Fabiani Costas (2020) baseiam-se em Lélia Gonzales (1984) para descrever o resultado do processo de invisibilização:

[...] quem possui o privilégio social possui o privilégio epistêmico, assim acreditamos que no momento que determinado grupo não é mencionado, lembrado e/ou observado, ele deixa de existir epistemologicamente, dificultando ainda mais as reflexões sobre suas condições sociais (Torres; Costas, 2020, p. 118).

Concretamente, essa realidade pode ser evidenciada na análise realizada nos artigos que compõem este estudo sob diferentes nuances, desde a percepção de que o trabalho realizado pelas IESs, para efetivar o processo inclusivo, se mantém no âmbito da “generosidade” e não do direito legal, até a autoculpabilização pelos fracassos vivenciados no processo educacional.

O estudo de Jackeline Silva (2018) é emblemático na crítica à forma como os vestibulares são realizados, representando uma barreira de acesso e privilegiando a corponormatividade, pois “A seleção não é realizada com base na diversidade de estilos, modelos e expressões de aprendizagem e não inclui nas provas as variações visuais, auditivas e sinestésicas de candidatos com deficiência” (Silva, 2018, p. 205).

Essa postura assumida pelas IESs reforça, nas candidatas com deficiência, a culpabilização pelos fracassos, levando-as a perceber a falta de acessibilidade como consequência da sua incapacidade pessoal, resquícius da concepção médico-patológico da deficiência hegemônica.

Mendes *et al.* (2020), em estudo realizado com uma estudante cega, registraram que, inicialmente, a estudante não conhecia seus direitos e entendeu as ações realizadas pela IES para atender ao processo inclusivo como benesses ou favores. Segundo os autores,

A falta de divulgação e instrução sobre os direitos das pessoas com deficiência – adquirida ou não – pode gerar a dificuldade de compreensão dessas acerca daquilo que lhe é garantido por Lei. É de grande importância que os sujeitos estejam cientes dos seus direitos para que possam reivindicá-los, defender-se das diversas formas de exclusão e ter acesso às ferramentas e serviços inclusivos (Mendes *et al.*, 2020, p. 11).

Outras formas de exclusão, fortemente embasadas no capacitismo, são registrados por outras autoras que compõem este estudo. Abreu e Rodrigues (2020, p. 11) citam algumas delas:

O distanciamento, a indiferença, o desinteresse, o tratamento rude e impaciente, a piada humilhante, a situação vexatória, a compreensão equivocada a respeito daquilo que é garantia legal, a negação de direitos, enfim são inúmeros os atos que violam, segregam e discriminam.

Jackeline Silva (2020), ao discutir a individualização do mérito, prática comum no Ensino Superior, mostra o quanto pode ser cruel para as pessoas com deficiência manterem-se até a conclusão do curso ao conviver, cotidianamente, com barreiras de acessibilidade. Inclusive, quando o sucesso acontece, há uma supervalorização por parte das pessoas em geral, atribuindo valentia e coragem pelo fato de estarem e terem sucesso, performando a narrativa da superação. Essa autora utiliza a provocação feita pela ativista Stella Young sobre

O heroísmo – sendo esta a estratégia coletiva de individualização e admiração exagerada da força, valentia e resiliência das pessoas com deficiência – esconde condições perversas de sobrevivência [...]. A lógica por trás desse discurso é que, se um ser humano deficiente consegue vencer na vida, a pessoa sem deficiência não está numa situação mais difícil, ela pode tudo superar (Silva, 2020, p. 17).

A valorização pelo esforço individual, que faz parte da cultura do Ensino Superior, menospreza as experiências das pessoas que não atendem aos modelos de corponormatividade esperados, atrelando os sucessos e os fracassos às suas características individuais, em um processo de individualização e

descompromissando o meio de responsabilidades, justificando e legitimando um tratamento desumanizado e cruel, maquiado em admiração pela resiliência e pelo esforço pessoal.

Outra expressão do capacitismo, explicitamente baseado no deficientismo e no sexismo, é trazido por Allana Carvalho e Silva (2020) e Jackeline Silva (2020), referindo-se à infantilização como instrumento de opressão, comumente evidenciado nas relações familiares e, muitas vezes, estendido ao âmbito do ensino. As autoras, com base nas pesquisas realizadas e relatadas neste estudo, reafirmam que a crença de que a pessoa com deficiência é uma eterna dependente, necessitando de supervisão, inclusive nas suas decisões, impede a plena convivência e dificulta as relações sociais. Essa retirada de poder de decisão configura-se como um processo de inclusão social perverso, que caracteriza o sujeito “como um corpo dissonante do padrão hegemônico e digno de piedade. Desconsideram-se as múltiplas dimensões que constituem a pessoa com deficiência e a forma como cada um se apropria e lida com ela” (Gesser, 2010, p. 256). Nessa mesma lógica, “quanto mais incapaz for a estrutura social para prever a diversidade corporal/funcional, mais severa será a experiência da deficiência” (Mello; Mozzi, 2019, p. 32).

Dessa forma, como pesquisadoras, deparamo-nos com o quanto estruturalmente o capacitismo está arraigado em nossa sociedade, quando encontramos, em um dos artigos, uma análise tendenciosamente deficientista, que questiona o direito e o interesse de estudantes estarem no Ensino Superior. Inquerindo se não seria “mais essencial” ater-se à formação “para a vida e para o mundo do trabalho”, o que, teoricamente, lhes daria “autonomia e desenvolvimento pessoal e humano”. Destarte, falas legitimadas cientificamente por muito tempo discriminaram e excluíram as pessoas com deficiência, relegando-as às escolas especiais, a subtrabalhos e à pouca convivência social. Discursos, com esse sentido e significado, inferiorizam determinadas experiências de vida e reforçam o capacitismo.

5.2.2.3 Interseccionalidade

A interseccionalidade foi a categoria presente em cinco artigos analisados. Isso sugere, inicialmente, o quanto essa perspectiva ainda é pouco valorizada pelas pesquisadoras, se entendermos que todos os artigos eleitos são pesquisas que tem como foco, majoritariamente, mulheres estudantes com deficiência

no Ensino Superior. Esse dado indica que, para algumas pesquisadoras, a categoria gênero, mesmo tendo sido contemplada na escolha de seus sujeitos de pesquisa, não foi devidamente considerada.

A interseccionalidade traz a dimensão da multiplicidade respeitando as experiências de grupos distintos, e se “refere ao que faremos politicamente com a matriz de opressão responsável por produzir diferenças” (Akotirene, 2019, p. 46). Logo, não dar ênfase a essa perspectiva pode comprometer eticamente com formas discriminatórias e, por derivação, influenciar prejudicialmente as análises realizadas.

Atinente à interseccionalidade, constatamos este ser um enfoque presente em dois dos artigos analisados (Silva, 2018; Torres; Costas, 2020), com a explícita e aprofundada discussão a respeito. Além destes, outros quatro artigos (Abreu; Rodrigues, 2020; Almeida *et al.*, 2020; Botelho; Oliveira, 2019; Farias, 2019) trazem a questão gênero e deficiência como mais um dado analisado, sem focar sobre a experiência, de forma a considerar esse elemento como matriz para as análises apresentadas. No entanto, ao perpassar pelos fragmentos e registros de falas extraídos nas pesquisas realizadas e apresentadas nesses artigos, encontramos fortes indícios da percepção, por parte das mulheres, que suas identidades são explicitamente marcadas pela interseccionalidade deficiência/gênero.

Almeida *et al.* (2020), ao realizarem um estudo de caso em uma IES federal em cursos da área da computação, revelam, por meio da leitura dos microdados do Inep de 2015, que as mulheres com deficiência são matriculadas, majoritariamente, em cursos de licenciaturas e bacharelados, em detrimento dos cursos tecnólogos, explicitado com o apoio de Judith Wajcman (2006, p. 43, tradução nossa) que

[...] essas marcas identitárias reverberam quando há estereótipos de gênero, por exemplo, em torno de profissões e/ou áreas de formação, tal como a associação de homens às áreas de ciências duras e de mulheres às áreas de ciências humanas e/ou cuidados pessoais.

Essa cultura sexista ancora a discriminação que, ao associar-se ao capacitismo, ganha configurações de crueldade, tais como registrado por Jackeline Silva (2020, p. 12):

A estudante destacou que já sofreu discriminação direta dos professores. Um docente falou à Emma ‘que aqui não é o seu lugar; que era mais conveniente ter escolhido por uma formação como Pedagogia, Serviço Social ou algo relacionado à deficiência’. [...] ela afirmou que alguns de seus colegas de sala falam com convicção que ela ‘jamais conseguirá concluir o curso’. Esses eventos são frequentes e já fizeram a estudante pensar, diversas vezes em desistir da carreira superior.

As pesquisas relatadas nos artigos que compõem este estudo evidenciam a “dupla desvantagem” que mulheres com deficiência vivenciam cotidianamente. Anahí Mello e Nuernberg (2012, p. 641) afirmam que “Ao se constituírem mutuamente e se retroalimentarem, os efeitos do duplo estigma potencializam a exclusão das mulheres com deficiência, processo que se complexifica ainda mais quando cruzado com outras categorias como raça/etnia e classe”.

Esses elementos, associados ao caráter elitista que perpassa o Ensino Superior, estruturam um ambiente hostil e nada acolhedor para as mulheres com deficiência. Essa configuração, no mínimo constrangedora, pode justificar o desejo de ocultar a deficiência, sempre que possível, tal como advogam Juliane Abreu e Rodrigues (2020), na afirmação de Goffman (1988, p. 15): “[...] quando o sinal estigmatizante não é visível, existe uma probabilidade do indivíduo que o possui vir a omiti-lo, uma vez que ‘se sente inseguro em relação a maneira como os normais o identificarão e o receberão”.

Anahí Mello, Nuernberg e Pamela Block (2014, p. 112), a partir de um estudo etnográfico, propuseram a “tabela da corponormatividade” em que apresentam a “progressão crescente e hierárquica de corpos abjetos, que vai dos corpos mais ‘ordinários’ possíveis aos mais ‘extraordinários’”. Para as autoras, quanto mais desviante o corpo se apresenta, maior a “repulsa”, o “nojo” ou o “fascínio” sentido pelos ditos normais que, associado a outras variantes da interseccionalidade oriundas das relações de poder, ampliam a vulnerabilidade das pessoas com deficiência. Assim, a pessoa cujo corpo apresenta marcas mais evidentes e discrepantes sofre, inicialmente, pressões externas que reforçam a sua inadequação ao padrão estabelecido e, posteriormente, internalizam as suas diferenças como incapacidades. Nesse sentido, Juliane Abreu e Rodrigues (2020, p. 3) descrevem a violência simbólica vivenciada por pessoas com deficiência, em que “o elemento de cumplicidade procedente

dominado, que, por falta de consciência daquilo que o acomete, naturaliza a realidade na qual está imerso”. E, para a qual, a resistência é muito mais difícil, pois se encontra de tal forma diluída “no ar” que está em toda parte e em lugar nenhum. Assim, é compreensível a tentativa, por parte daquelas que cujos corpos permitem, não tornar visível ou explícito as suas especificidades na busca de minimizar, nas relações estabelecidas, a presença da discriminação e do preconceito.

Nos artigos analisados, que são pesquisas com mulheres com deficiência, dentre os inúmeros fragmentos de falas das COMpanheiras investigadas, é possível verificar a ausência de emancipação por parte das estudantes quando atribuem a IES, seja na pessoa do núcleo de acessibilidade, de professoras ou de colegas, gratidão pelo apoio imprescindível para o sucesso da sua trajetória acadêmica. Essas estudantes têm incorporado, provavelmente pelas relações sociais vividas, a sua condição de vulnerabilidade. Passam a entender que o direito legal é um adicional de bondade, em contrapartida, visualizam os fracassos como responsabilidade pessoal em um processo de culpabilização. Processo que explicita as diversas relações de poder presentes no espaço pedagógico e, se não analisadas como produto das avenidas estruturadas pelo capacitismo, podem constituir novos ou manter velhos essencialismos.

Carla Akotirene (2019, p. 45) afirma que o “pensamento interseccional nos leva a reconhecer a possibilidade de sermos oprimidas e de corroborarmos com as violências”. Diante disso, precisamos, como pesquisadoras, manter a lente analítica interseccional para promover sínteses interpretativas que não sejam tendenciosas a ponto de desconsiderar aquelas que são, cotidianamente, constrangidas pela matriz das múltiplas forças opressoras.

5.2.3 Das evidências do estudo ao horizonte de expectativas

As análises realizadas trouxeram-nos muitas inquietações. Inicialmente, a comprovação da reduzida produção científica que considera como COMpanheiras as mulheres com deficiência estudantes do Ensino Superior. A invisibilização imposta a esse grupo perpassa os documentos legais, os registros realizados pelos núcleos de acessibilidade e as próprias produções científicas, fato evidenciado no momento de triagem dos artigos deste estudo, visto que 84% dos achados iniciais foram desconsiderados porque não traziam, no título,

palavras-chave e resumos, elementos que evidenciassem a presença feminina em suas pesquisas. A presença das estudantes é diluída e suas especificidades relativas ao gênero são, comumente, ignoradas nas IESs brasileiras investigadas. Esse fato pode ter caráter naturalizado, pois, historicamente, o patriarcado é hegemônico e as falas femininas, negras, les, bi, trans, inter, *queer*, *assex*, *pos-binaries*, são silenciadas frente à força e potência das vozes.

No entanto, em contrapartida, a presença delas ocupando espaços, por tanto tempo desautorizados, corporifica uma força política que pode trazer luz para questões até então negligenciadas, tais como: o sexismo na escolha das profissões; o capacitismo estrutural das IESs; a ausência de alteridade das relações acadêmicas; e o elitismo comprometedor que orienta os fluxos desde a entrada e que impulsiona o fracasso e estimula a desistência dessas estudantes, impossibilitando, muitas vezes, a conclusão com êxito nesse nível de ensino. Não fosse suficiente o descrédito que é atribuído pela presença de especificidades destoantes do corpo normatizado, o atravessamento do gênero que incute, historicamente, a responsabilidade da organização do lar e o cuidado dos filhos às mulheres, justifica as narrativas de exclusão e fracasso, transformando a permanência delas na educação superior em um desafio cotidiano, como foi registrado por algumas das autoras dos artigos que se constituíram objeto de análise deste estudo.

As estudantes com deficiência, nos artigos selecionados e analisados, tiveram suas experiências contadas, analisadas, postas em foco, por pesquisadoras com diferentes olhares e concepções, trazendo fragmentos da realidade vivenciada de norte a sul do nosso país.

Como pesquisadoras, sabemos que a concepção teórica que embasa nossa compreensão acerca da deficiência fundamenta a forma como analisamos o vivido pelas pessoas que têm essa experiência, e isso se tornou evidente nos artigos analisados. Desse modo, foi possível identificar por quais caminhos teóricos as autoras trilharam e, principalmente, como foram constituídas as lentes de análise utilizadas.

Desde a valorização pelo sentimento de gratidão expresso por estudantes, ao terem suas necessidades de acessibilidade atendidas, perpassando pela reafirmação do direito à sexualidade “como todas as pessoas”, chegando ao questionamento da validade de uma “formação para a vida” em detrimento de cursar o nível superior, até a denúncia do “mito de superação” que deífica

a coragem e o esforço realizado para ser, estar e ter sucesso nesse âmbito de ensino. Outros trouxeram as experiências de empoderamento vivido pelas estudantes como fruto do processo experienciado, legitimando o potencial humano, responsabilizando o meio pelas dificuldades enfrentadas e corporificadas na ausência de acessibilidade atitudinal, força motriz de todas as outras. Um verdadeiro caleidoscópio teórico emergiu, a partir das escrituras dessas autoras, desafiando-nos ao posicionamento criterioso e sólido em bases teóricas que considerem a inclusão como justiça social.

Ressaltamos que, durante o percurso analítico dos artigos desta pesquisa, inúmeras vezes recorreremos aos textos que fundamentam nossa base teórica, em um exercício de confrontações, comparações, relacionamentos, encaixes e costuras para evidenciar, pelas ranhuras, frestas e saliências, as aproximações e os distanciamentos existentes, visando apurar o olhar crítico, sem perder o respeito e a alteridade para com as produções das colegas. Nesse fluxo, foi possível perceber que conceitos-chave desta pesquisa, como capacitismo e interseccionalidade, estão presentes em todos os artigos, mesmo que em alguns deles não seja de forma explícita e, talvez, até ciente. Em nenhum dos artigos há menção ao deficientismo. Os autores trazem o capacitismo como o preconceito direcionado somente às pessoas com deficiência, não o utilizando de forma mais abrangente, tal qual Wolbring (2008) utiliza.

Também se percebe que o Modelo Social da Deficiência, como uma forma de ruptura com o modelo biomédico, já demarca sua presença nos saberes das autoras. Esses dados indicam para uma crescente mudança no paradigma de corponormatividade, sinalizando uma progressão no pensamento e na forma de conceber a presença da deficiência em nossas vidas.

A presença da legislação com foco na acessibilidade é, unanimemente, valorizada e entendida como primordial para a garantia do processo inclusivo, capaz de assegurar o protagonismo e a dignidade das pessoas com deficiência. Abalada como um processo de responsabilidade coletiva, se contrapõe à meritocracia e ao elitismo comum na academia, em que não cabe mais conceber as diferenças como tragédias que alimentam a lógica fatalista e, conseqüentemente, excludente.

Outro dado importante refere-se ao fato de que, mesmo o gênero sendo um critério considerado nas pesquisas relatadas, na maior parte dos artigos, não foi entendido como um elemento identitário capaz de limitar a emancipação

das mulheres e que, associado a outras intersecções, tais como a deficiência, sob o favorecimento do patriarcado e do capitalismo, entre outros sistemas discriminatórios, reverberam em vulnerabilidade e opressão. Fato que pode ter comprometido as análises e resultados obtidos nas referidas pesquisas.

Corroborando com o pensamento de algumas autoras que trouxeram como indicação, a partir dos resultados das pesquisas realizadas, a necessidade de ampliar os estudos que considerem a interseccionalidade de gênero e deficiência, reconhecemos e reafirmamos a importância desse campo de pesquisa, pela busca de equidade para com este grupo de estudantes. Nessa tessitura, cabe-nos o desafio inalienável de explicitar a dificuldade que a academia tem em considerar essas categorias no âmbito das suas responsabilidades, invisibilizando as especificidades, que tais “cruzamentos” infringem.

A pesquisa aqui relatada trouxe, ao responder o nosso questionamento inicial, um desconforto, como pesquisadoras e docentes do Ensino Superior, pelas práticas corriqueiras e naturalizadas, que de forma elitista ainda discriminam e reafirmam a lógica capitalista e capacitista que embasa os currículos e, conseqüentemente, as relações existentes. Mas, simultaneamente, oportunizou-nos verificar as “sabedorias das frestas” (Rufino, 2019) que ressoam como estratégias de enfrentamento aos processos excludentes e discriminatórios e iniciam, mesmo que tenuamente, a delinear uma cultura inclusiva no espaço acadêmico brasileiro.

5.3 UMA CAMINHADA E MUITOS ENCONTROS – O CAPACITISMO PERCEBIDO NAS HISTÓRIAS DE VIDA DE MULHERES COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR – 2º ESTUDO

Neste segundo estudo, a proposição foi verificar a partir da experiência de vida de mulheres com deficiência, a presença do capacitismo vivenciado por elas no ensino superior. Inicialmente, esta parte da pesquisa havia sido sugerida de forma empírica, tendo como base as leituras preliminares feitas. No entanto, evidenciamos no estudo anterior a presença do capacitismo, explícito ou velado, nos artigos que relatam pesquisas que têm, em seu bojo, as mulheres com deficiência estudantes do Ensino Superior. Essa comprovação reafirmou a importância de trazer suas histórias para corporificar a pesquisa que aqui se delinea.

O capacitismo se faz presente nos diferentes espaços sociais e relacionais deixando suas marcas indeléveis e sendo reproduzido cotidianamente, acoitado pela invisibilidade e incentivado pela valorização da corponormatividade compulsória³ que crê (e deseja) que a igualdade tenha como base corpos iguais (Campbell, 2008, tradução nossa). Outro aspecto cruel do capacitismo é a sua reprodutibilidade “natural” que tem como base o fato de que “quaisquer que sejam os conjuntos de significados construídos pelos discursos, eles só podem ser eficazes se eles nos recrutarem como sujeitos” (Woodward, 2014, p. 56, tradução nossa).

Dessa forma, inúmeras vezes estamos tão impregnadas pelos conceitos normativos que não percebemos que algumas mazelas vividas são frutos diretos da presença do capacitismo na estrutura social em que estamos inseridas. De forma ainda mais hedionda, podemos ser reprodutoras de tais conceitos, infringindo a nós e aos outros a égide de perfeição, beleza e normatividade.

No primeiro estudo foi evidenciado, também, uma lacuna premente nos poucos registros sobre as estudantes do Ensino Superior com deficiência, fato que atesta a presença do capacitismo no espaço acadêmico, principalmente se considerarmos a interseccionalidade e a ética do cuidado como fundamentais em análise com princípios emancipatórios.

Mediante essas revelações, realizamos um estudo utilizando como metodologia os grupos focais, imprimindo uma abordagem qualitativa exploratória que teve como COMpanheiras mulheres com deficiência estudantes das IESs públicas brasileiras.

Considerando o contexto e a temática que estamos abordando, essa metodologia se adequa perfeitamente ao objetivo proposto, pois possibilita a pesquisadora provocar discussões em profundidade (Chase; Alvarez, 2000), acessando informações que, possivelmente, não surgiriam em encontros individuais, garantindo a abrangência necessária para responder à seguinte questão: “De que forma a presença do capacitismo é percebida/vivenciada por mulheres no ensino superior?”

Afinal, essa metodologia nos

3. Início da nota: tal qual a heterossexualidade traz estranhezas, a presença da deficiência também é vista como desvio. Assim, segundo McRuer, a percepção de que um corpo com deficiência é análogo ao esperado pela normalidade. Fim da nota.

[...] permite compreender processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes constituindo-se uma técnica importante para conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado (Gatti, 2005, p. 11).

Ainda atentando às orientações de Bernadete Gatti (2005) de que as componentes tivessem “algumas características homogêneas”, convidamos para participar mulheres com deficiência estudantes das IESs públicas brasileiras. Assim, têm como características comuns o gênero, a presença da deficiência e o nível de escolaridade. A variação entre as participantes, outro preceito sugerido pela autora na composição dos grupos, diz respeito às trajetórias de vida permeadas pela deficiência (Gatti, 2005).

Como piloto, fomos acolhidas no grupo coordenado pela pesquisadora Adenize Queiroz de Farias, professora da UFPB, que, ao desenvolver o projeto *Mulheres com Deficiência no Ensino Superior: analisando a política de inclusão e acessibilidade nas Universidades Federais Nordestinas*, realizou cinco encontros focais on-line discutindo, com mulheres que vivenciam a experiência da deficiência e são estudantes de IESs nordestinas, sobre o acesso, permanência, participação e aprendizagem nesse nível de ensino. Além de acompanhar todo o processo, fomos mediadoras de uma das temáticas, servindo-nos como experiência e nos oportunizando balizar as estratégias metodológicas e os recursos pensados na condução dos encontros atinentes à nossa pesquisa.

No nosso estudo, o recrutamento das estudantes aconteceu pela técnica Bola de Neve (*Snow ball*) com a utilização, da nossa rede de contatos, inclusive contando com algumas das participantes do projeto da professora Adenize, que se transformaram nas “sementes”. Inicialmente definimos entre 10 e 25 participantes, pensando nas orientações quanto ao número ideal ser aquele que permite a participação efetiva de todas e a discussão ampla dos temas (Pizzol, 2004). Ao final do processo de disseminação pelas “sementes”, obtivemos 17 mulheres que se dispuseram a estar conosco nos encontros. Assim,

trabalhamos com dois grupos focais paralelamente com, aproximadamente, oito integrantes cada.

Considerando que as matrizes identitárias nesta pesquisa têm importância crucial, pois compõem o espectro de diferenças que constitui a interseccionalidade, nos interessou que nossas COMpanheiras de pesquisa estivessem geograficamente localizadas em diferentes cidades/Estados do Brasil. Assim, utilizamos encontros focais on-line em salas virtuais que, com o consentimento das participantes, foram gravados em vídeo e áudio para posterior transcrição e análise das informações obtidas. A plataforma escolhida por elas foi a *Google Meet*, considerando o maior conforto e acessibilidade para o grupo.

Inicialmente, após a indicação dos nomes, entramos em contato (e-mail ou por *WhatsApp*, de acordo com a preferência individual), encaminhamos uma cópia do projeto onde constava, de forma sintetizada, os objetivos, base teórica, metodologia de todos os estudos para ciência e possíveis contribuições. Juntamente, foi compartilhado o *link* para acesso do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) devidamente adaptado para a proposição virtual. Após o preenchimento, foi encaminhado outro *link* de um questionário que coletou informações do âmbito familiar, socioeconômico e da trajetória como estudantes. Ao final das informações pedidas, elas elegeram como gostariam que suas falas fossem referendadas nos textos produzidos.

Abaixo selecionamos algumas informações coletadas no questionário que podem contribuir para a compreensão contextual de algumas falas que serão expostas nas análises.

Quadro 1 – Informações das COMpanheiras

NOME	IDADE	RAÇA	ORIENTAÇÃO SEXUAL	ESTADO CIVIL	LESÃO	VÍNCULO ENSINO SUPERIOR
Ana	51	Branca	Heterossexual	Casada	Visual	Mestrado
LCB	42	Branca	Heterossexual	Casada	Física	Graduação
Ilma	36	Parda	Heterossexual	Solteira	Física	Graduação
Elainy	52	Parda	Heterossexual	Não declarou	Física	Especialização
Djanusa	42	Preta	Heterossexual	Solteira	Visual	Graduação
Fernanda	33	Branca	Bissexual	União estável	Autismo	Mestrado
Louise	27	Parda	Homossexual	Relacionamento sério	Visual	Mestrado
Kelly	38	Branca	Heterossexual	Solteira	Visual	Graduação
Eloisa	49	Parda	Homossexual	Relacionamento sério	Visual	Graduação
Sabrina	34	Branca	Heterossexual	Solteira	Visual	Mestrado
Frida	38	Branca	Heterossexual	Casada	Física	Doutorado
Juliana	34	Branca	Heterossexual	Solteira	Física	Doutorado
Luana	33	Preta	Heterossexual	Solteira	Física	Graduação
Flávia	24	Preta	Heterossexual	Solteira	Física	Graduação
Liryá	29	Preta	Homossexual	Solteira	Visual	Graduação
Karla	45	Preta	Bissexual	Casada	Visual	Graduação
Beatriz	19	Parda	Heterossexual	Solteira	Múltiplas	Graduação

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Início da descrição: nome: Ana. Idade: 51. Raça: Branca. Orientação Sexual: Heterossexual. Estado Civil: Casada. Lesão: visual. Vínculo Ensino Superior: Mestrado. Nome: LCB. Idade: 42. Raça: Branca. Orientação Sexual: Heterossexual. Estado Civil: Casada. Lesão: física. Vínculo Ensino Superior: Graduação. Nome: Ilma. Idade: 36. Raça: Parda. Orientação Sexual: Heterossexual. Estado Civil: Solteira. Lesão: física. Vínculo Ensino Superior: Graduação. Nome: Elainy. Idade: 52. Raça: Parda. Orientação Sexual: Heterossexual. Estado Civil: não declarou. Lesão: física. Vínculo Ensino Superior: Graduação. Nome: Djanusa. Idade: 42. Raça: Preta. Orientação Sexual: Heterossexual. Estado Civil: solteira. Filhas: uma. Religião: Cristã. Lesão: visual. Entrou no Ensino Superior em 2020. Vínculo Ensino Superior: Graduação. Nome: Fernanda. Idade: 33. Raça: Branca. Orientação Sexual: Bissexual. Estado Civil: União Estável. Lesão: Autismo. Vínculo Ensino Superior: Mestrado. Nome: Louise. Idade: 27. Raça: Parda. Orientação Sexual: Homossexual. Estado Civil: Relacionamento sério. Lesão: visual. Vínculo Ensino Superior: Mestrado. Nome: Kelly. Idade: 38. Raça: Branca. Orientação Sexual: Heterossexual. Estado Civil: Solteira. Lesão: visual. Vínculo Ensino Superior: Graduação. Nome: Eloisa. Idade:

49. Raça: Parda. Orientação Sexual: Homossexual. Estado Civil: Relacionamento sério. Lesão: visual. Vínculo Ensino Superior: Graduação. Nome: Sabrina. Idade: 34. Raça: Branca. Orientação Sexual: Heterossexual. Estado Civil: Solteira. Lesão: visual. Vínculo Ensino Superior: Mestrado. Nome: Frida. Idade: 38. Raça: Branca. Orientação Sexual: Heterossexual. Estado Civil: Casada. Lesão: física. Vínculo Ensino Superior: Doutorado. Nome: Juliana. Idade: 34. Raça: Branca. Orientação Sexual: Heterossexual. Estado Civil: Solteira. Lesão: física. Vínculo Ensino Superior: Doutorado. Nome: Luana. Idade: 33. Raça: Preta. Orientação Sexual: Heterossexual. Estado Civil: Solteira. Lesão: física. Vínculo Ensino Superior: Graduação. Nome: Flávia. Idade: 24. Raça: Preta. Orientação Sexual: Heterossexual. Estado Civil: Solteira. Lesão: física. Vínculo Ensino Superior: Graduação. Nome: Lirya. Idade: 29. Raça: Preta. Orientação Sexual: Homossexual. Estado Civil: Relacionamento sério. Lesão: visual. Vínculo Ensino Superior: Graduação. Nome: Karla. Idade: 45. Raça: preta. Orientação Sexual: Bissexual. Estado Civil: Casada. Lesão: visual. Vínculo Ensino Superior: Graduação. Nome: Beatriz. Idade: 19. Raça: parda. Orientação Sexual: Heterossexual. Estado Civil: Solteira. Lesão: múltiplas. Vínculo Ensino Superior: Graduação. Fim da descrição.

Como previsto no projeto inicial, contamos com uma convidada como moderadora, nos encontros do turno vespertino, a Débora Marques, mulher com deficiência que já experienciou o ensino superior como estudante e atualmente coordena o Núcleo de Acessibilidade (NAC) do Cead/Udesc.⁴ Essa questão foi discutida e analisada ao longo da organização deste livro, considerando o que já foi afirmado inicialmente, quanto ao fato de que temos a deficiência muito proximamente em nossas vidas de diferentes formas, mas não vivenciamos a experiência de um corpo com lesão. Conscientes de nosso lugar de fala, entendemo-nos como uma inaugural “escutadeira feminista”⁵ e, no consequente exercício de aprender a escutar, proposto por Débora Diniz (2022), ficamos, inicialmente, inseguras de coordenar estes encontros, e a presença amiga e acolhedora da Débora Marques acalentou e nos deu a segurança necessária. A sua presença nos apoiou nos encaminhamentos metodológicos e, transitando com segurança e simpatia, cativou a todas que estavam presentes, auxiliando na recepção e condução dos encontros. Além disso, a fluidez que sua presença trouxe com a empatia, alegria e sensibilidade costumeiras auxiliou no processo, mostrando-nos por onde poderíamos trilhar nos próximos encontros.

Essas diretrizes metodológicas oportunizaram encontros e discussões agradáveis e produtivos, aproximando as COMpanheiras da pesquisa dos objetivos

4. Início da nota: Centro de Educação a Distância – Universidade do Estado de Santa Catarina. Fim da nota.

5. Início da nota: alguém que exercita a escuta com emoções no encontro com a vivência, experiência da outra (Diniz; Gebara, 2022). Fim da nota.

propostos e possibilitando uma imersão coletiva nas histórias relatadas, o que motivou o exercício da ética do cuidado e, em muitos casos, da experiência da intimidade de acesso.

Como a temática foco é o capacitismo vivenciado pelas mulheres COMpanheiras deste estudo, no primeiro encontro, realizamos um roteiro iniciado por uma breve apresentação em *power point* da pesquisa como um todo para que elas entendessem o processo, sugerissem modificações e, na medida que se percebessem copesquisadoras, contribuíssem de diferentes formas com maior tranquilidade, sentindo-se acolhidas e respeitadas plenamente.

Para tanto, e considerando se tratar de um grupo com múltiplas especificidades corpóreas, o cuidado e a atenção com a acessibilidade foram constantes, balizando todas as ações e escolhas, desde a plataforma onde os encontros aconteceram, até as mediações necessárias com a utilização de audiodescrição, legendas, participação de apoio e outras alternativas que se revelaram necessárias.

Assim, acordamos que todas deveriam, à medida que fossem falar, apresentar-se com uma breve autodescrição, oportunizando às mulheres cegas e com baixa visão presentes terem informações básicas sobre as colegas de encontro.

Trouxemos imagens da campanha #écapacitismoquando, que foram lidas e descritas e que exemplificam o conceito que motivou nosso encontro. Imediatamente, houve uma identificação, por parte do grupo, com as frases expostas que serviram como dinâmica de aproximação. A partir daí, as falas foram frequentes, fluídas e ricas em emoções.

No segundo encontro, mantivemos a proposta de autodescrição na apresentação, até porque tivemos COMpanheiras que não estiveram conosco anteriormente. Para iniciar, trazendo uma breve contextualização, elegemos algumas informações gerais coletadas nos questionários preenchidos por elas inicialmente. Propusemos pensar o que esses dados nos diziam sobre quem são as componentes do grupo: mulheres com idade média entre 19 e 52 anos. São originárias de três diferentes regiões do Brasil, sendo 10 mulheres do nordeste, quatro da região sul e três da centro-oeste. Um dado significativo é que, dentre as 17 mulheres que preencheram o formulário, cinco delas registraram ter tido mais de uma entrada na graduação, seja por desistências, por reprovações, utilizando o Enem ou processos de entrada por histórico escolar. Também escolhemos e publicizamos algumas falas frequentes acontecidas no

primeiro encontro. Esses recortes impulsionaram a participação e, notadamente, a maioria se identificou com as vivências relatadas.

Nesse encontro, a proposição foi descobrir o que podíamos aprender juntas para combater/enfrentar o capacitismo na academia, a partir das experiências vivenciadas por elas. Houve momentos muito intensos quando os relatos vinham mais carregados de emoções: raiva, tristeza ou alegria. Houve acolhidas silenciosas, partilhas irônicas, risadas coletivas, falas simultâneas ansiosas para propor ideias e experiências capazes de auxiliar as companheiras frente ao vivido.

Todos os encontros foram finalizados com um clip musical escolhido para reforçar o sentimento de coletividade, de irmandade e de sororidade. As imagens, como todas as outras utilizadas durante os encontros, foram previamente descritas assegurando a tranquilidade e o reconhecimento do respeito às especificidades individuais.

Vale registrar que o processo vivido nestes encontros foram marcantes em nossa trajetória como pesquisadoras. Se inicialmente, por inexperiência ou por medo do inusitado, tentamos nos manter no ouvir, registrar, anotar, marcar, ponderar, aos poucos fomos absorvidas, digeridas, impregnadas com palavras que expressavam vivências, solitárias ou coletivas, e, assombrosamente, como diria Débora Diniz (2022), percebemos que ouvir pedia além de ouvidos, exigia afetos.

Então, finalmente percebemos que a metodologia eleita inicialmente para analisar as transcrições dos encontros não possuía a sensibilidade de que nossas companheiras de jornada mereciam por terem aberto, de forma generosa, o livro das experiências vivenciadas frente e sob o capacitismo cruel, desumanizador e violento. Permanecemos em silêncio algumas semanas. Nenhuma linha poderia ser escrita, nenhuma “análise” ser feita, em nenhuma reflexão os sentimentos de alegria, de tristeza, de gratidão, de comunhão, que inundaram nosso corpo e que em nosso coração cabiam. À mente, ao raciocínio só coube calar, silenciar, ouvir (aquele de afetos) o que ressonava em nossas lembranças e nos registros em vídeo e áudio captados.

Foi neste momento que encontramos Kaufmann (2013). Na verdade, foi ao cruzar uma das muitas esquinas, por intermédio de um historiador que tem acompanhado, de forma muito pessoal, nossa trajetória de pesquisadoras com

olhos generosos, curiosos e perspicazes, que identificou, no processo vivido e relatado, as matizes de inquietações empíricas que congregam com as proposições feitas na Entrevista Compreensiva. Como em todo encontro, onde há reciprocidade, encantamo-nos. E foram as proposições teóricas, mescladas de sensibilidade que fisgaram nossa atenção. Custamos a entender como estivemos longe da proposição teórica feita por ele, mas percebemos que ele chegou em nossa caminhada no momento certo. Estávamos prontas para acolhê-lo, conhecer sua base epistemológica, adentrar nas nuances da metodologia proposta. O tempo de silenciamento havia acabado. E, finalmente, entendemos que o vivido após os encontros havia sido um luto. Aquelas pesquisadoras experientes, pretensamente fortalecidas pela ciência positivista, pelo distanciamento necessário, pela superioridade frente ao contexto pesquisado havia, de morte súbita, desaparecido. Ana Cláudia Arantes (2019), uma autora, médica especialista em cuidados paliativos, em um de seus livros, escrito para todas nós que estamos cotidianamente envelhecendo, amadurecendo, morrendo e vivendo, afirma que

[...] o luto é o processo que sucede o rompimento de um vínculo significativo. A experiência de perder alguém importante tira de nós a percepção que cultivamos sobre a estabilidade, sobre a segurança do nosso mundo ‘presumido’, sobre a nossa ilusão de controle. Quando perdemos definitivamente a conexão com alguém importante, alguém que para nossa vida representou um parâmetro de nós mesmos, é como se nos privássemos da capacidade de reconhecer a nós mesmos (Arantes, 2019, p. 178).

Então, este foi o processo vivido por nós após finalizar os encontros focais. Havíamos perdido as referências, os parâmetros e, mais que isso, não queríamos revivê-los. Queríamos, precisávamos, ansiávamos por delinear (e porque não, deixar nascer) novas pesquisadoras. Kaufmann (2013) nos trouxe a metodologia que coaduna com nossos anseios, ele com a sensibilidade do aprendiz-pesquisador nos mostrou uma nova forma de olhar para a experiência vivida, atribuindo a valorização que lhe é merecida.

Vimos, ao longo deste percurso investigativo, muito amparadas pelos princípios da Pesquisa Emancipatória que se entrelaça com a base teórica pano de fundo, o Modelo Social da Deficiência. Agregamos a perspectiva feminista com

a interseccionalidade, a ética do cuidado, o reconhecimento (e respeito) à dor de corpos que experenciam a vida marcados pela lesão. Mas também acrescentamos a experiência do afeto, da intimidade de acesso, do cuidado como política pública, da valorização da presença e, muito diferente de uma proposição de poder desigual e violento, o fazerCom, o estar junto, o permanecer ao lado, o se comprometerCOM, o pesquisarCOM.

Já estávamos no caminho da emancipação quando vivemos a experiência de ter que buscar uma outra perspectiva metodológica para “fazer os fatos falarem” (Kaufmann, 2013, p. 150), ouvir (aquele do afeto) o que os silêncios, risos que substituíam palavras, lágrimas, revoltas, palavras de consolo, estratégias de subversão das situações incômodas e perversas estavam nos dizendo.

Nessa proposta, “o trabalho de campo não é mais uma instância de verificação de uma problemática preestabelecida, mas o ponto de partida desta problematização” (Kaufmann, 2013, p. 44). Dessa forma, partindo do material que tínhamos nas mãos, utilizamos alguns dos elementos propostos pela Entrevista Compreensiva, para explorar e construir os conceitos que representam a nossa análise.

Na proposição da Entrevista Compreensiva, o saber local (categorias nativas) são constantemente confrontados com o saber global (conceitos abstratos). Nesse movimento dialético, as hipóteses surgem como “soldas imprevisíveis”.⁶ Para que tal movimento aconteça, é fundamental o pesquisador manter sua abertura intelectual para que as diferentes transversalidades ajam. Nesse processo, “as formas intelectuais da atenção são igualmente diferentes: as emoções e as simples impressões mesclam-se às deduções e outros raciocínios mais conceituais” (Kaufmann, 2013, p. 134).

Desde o exercício da “atenção flutuante”⁷ à “escuta sensível”, que pressupõe uma oralidade viva, fazem emergir, por meio do registro constante, as hipóteses. Consequentemente, a formação de conceitos acontece, ao permitir que o material (gravações, transcrições) fale constituindo as hipóteses que, ao serem friccionadas no embate com o saber global, amadurecem e se tornam conceitos.

6. Início da nota: interconexões entre categorias conceituais que nunca foram relacionadas (Kaufmann, 2013, p. 133). Fim da nota.

7. Início da nota: diferentes escutas através da repetição e da fluência das ideias e sensações. Fim da nota.

Como tínhamos um material rico em emoções e informações, durante o exercício da atenção flutuante, lançamo-nos ao desafio de seguir os passos indicados pelo autor atentamente,

O tratamento não consiste somente em extrair o que está nas gravações e ordená-lo. Ele toma forma de uma verdadeira investigação, aprofundada, ofensiva e imaginativa: é preciso fazer os fatos falarem, encontrar indícios, se interrogar a respeito da mínima frase. [...] A fabricação da teoria não é, portanto, apenas o objetivo final, ela representa um instrumento muito concreto de trabalho, que permite ir além do conteúdo aparente e dar volume ao objeto (Kaufmann, 2013, p. 120).

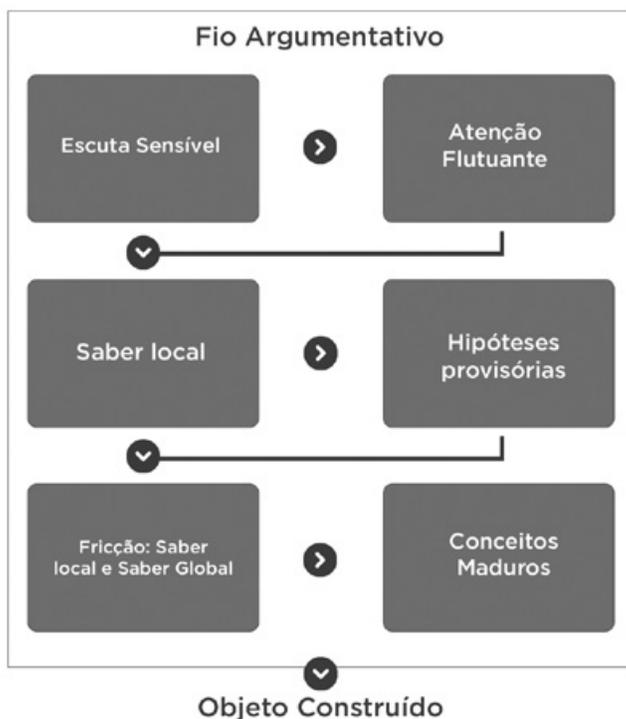
Aos poucos, o caminho metodológico foi sendo significado. À medida que utilizamos nossa sensibilidade, nossa escuta e nossa capacidade analítica, vimos se delinear as frágeis e provisórias hipóteses que se fortaleceram, se repetiram em falas outras de experiências distintas, estavam lá, nem sempre a descoberto, nem sempre nominadas, mas presentes e atuantes.

Aqui fomos desafiadas a confiar em nossa percepção, buscando os saberes globais como suporte, debruçando-nos nas produções feitas por aquelas que nos antecederam na construção de teorias já validadas e que tem orientado as nossas reflexões ao longo de todo este percurso. E foi nesse movimento que percebemos que nossas hipóteses “crianças” haviam amadurecido e se tornado conceitos, fruto de “conexões audaciosas” e curiosas.

Após essa etapa, coube-nos cuidar da estética do objeto, aqui entendido como o texto escrito, fruto do processo de pesquisa, um texto que baste a si mesmo, que tenha sido construído rompendo com as percepções subjetivas e o saber comum (Kaufmann, 2013, p. 166). A chamada, por Kaufmann (2013), “arte do embrulho”. Tarefa de extrema importância, segundo o autor, porque une dois elementos fundamentais: o coração teórico, chamado de estrutura interna; e os estéticos, elementos de redação. Para o autor, “uma bela pesquisa é aquela capaz de chegar a um resultado ao mesmo tempo novo e bem construído; a arquitetura interna participa simultaneamente da beleza do objeto e da objetivação científica” (Kaufmann, 2013, p. 168).

Atinente ao processo percorrido acima, apresentamos esquematicamente o fluxograma de trabalho desenvolvido, tendo como orientação alguns pressupostos da Entrevista Compreensiva.

Figura 7 – Caminho percorrido no amadurecimento dos conceitos



Fonte: Elaborada pela autora, com base em Kaufmann (2013).

Início da descrição: do lado esquerdo da imagem, na vertical está escrito: Fio Argumentativo. A imagem é composta por um quadro que contém seis caixas de textos, dispostas de duas em duas. São ligadas por flechas que vão da primeira à sexta, consecutivamente. Na primeira está escrito: Escuta Sensível. Na segunda: Atenção Flutuante. Na terceira: Saber Local. Na quarta: Hipóteses Provisórias. Na quinta: Fricção: Saber local e Saber Global. Na sexta caixa de texto: Conceitos Maduros. Na parte externa, à direita do quadro há uma flecha apontando para: Objeto Construído. Fim da descrição.

Nesse segundo estudo, ao buscarmos conhecer as estratégias utilizadas pelas mulheres com deficiência, estudantes do Ensino Superior, para combater o capacitismo, realizamos encontros que reverberaram a empatia, a sororidade e o cuidado. Os principais resultados foram organizados e publicizados no artigo nominado *A arte do encontro potencializando a força política de corpos femininos com deficiência*, que é apresentado, na íntegra, no próximo subcapítulo. Mas, para que parte da dimensão do vivido nesse processo possa

ser apreendido por você, leitora, registramos aqui alguns dos principais conceitos que emergiram dos encontros realizados.

Como apresentado acima, essa metodologia nos possibilitou vivenciar a surpresa frente ao que as categorias nativas nos trouxeram. Quando, inicialmente, ainda desconhecíamos a proposta da Entrevista Compreensiva, tínhamos pré-definido hipóteses, com base nas leituras realizadas e no resultado do primeiro estudo deste livro. De forma muito conservadora e “prepotente”, justificada pela presença da metodologia positivista que até então orientava nossa caminhada, imaginamos que já conhecíamos (feliz ilusão) a realidade experienciada pelas nossas companheiras de jornada. Gratamente, ao deixar emergir do vivido nos encontros as sensações, emoções, constatações, lembranças, inquietações, dores e alegrias que, compartilhadas, foram espelhadas e significadas coletivamente, delinearam, aos poucos, os conceitos compilados por nós, que apresentaremos brevemente aqui, apenas para efeito de instrumentalizar você, leitora, minimamente sobre o vivido.

O primeiro conceito refere-se ao fato de que nem todas as mulheres com deficiência percebem o capacitismo vivenciado, muito provavelmente, pela força impregnada dos pressupostos biomédicos, que embasam o capacitismo na estrutura social em que estamos imersas. Nossas companheiras de jornada reconhecem a dor do preconceito, da discriminação, assim como o peso imposto a suas vidas pelo fato de terem que gerenciar as demandas advindas do seu corpo com lesão em um ambiente hostil e não acolhedor. No entanto, muitas vezes não conseguem percebê-lo em questões cotidianas, pois, eventualmente, está oculto na supervalorização, nem sempre no descrédito, do potencial intelectual e emocional que elas possuem.

O segundo conceito confirma a existência do capacitismo entranhado na estrutura das IESs públicas em que nossas companheiras estão vinculadas, pois os espaços institucionalizados (diretórios, Núcleos de Acessibilidade, entre outros) nem sempre são acolhedores das demandas advindas das mulheres com deficiência ao perceber/vivenciar o capacitismo.

O terceiro conceito surge da eterna espera para que o espaço do Ensino Superior esteja preparado para o acolhimento das estudantes com deficiência. Uma percepção de que, processualmente, a inclusão desejada está se fazendo acontecer. Para elas, o capacitismo tem sido explicitado e, longe de ser supe-rado, minimamente combatido, exigindo tolerância e resiliência constantes.

Este estudo denunciou que mudanças emergentes precisam acontecer no enfrentamento ao capacitismo institucionalizado. De forma injusta, essas mulheres são aceitas e não acolhidas, matriculadas e não reconhecidas, seus nomes registrados nos documentos oficiais, mas suas especificidades, parte das avenidas interseccionais que as compõem, são desconsideradas, reafirmando que esse não é o espaço que elas deveriam estar. Fato que tem sido combatido por elas, na forma de um ativismo comprometido com os princípios éticos e estéticos da sororidade.

Para uma melhor compreensão do desenvolvimento deste estudo, elaboramos um mapa temático.

Figura 8 – Mapa conceitual Estudo 2



Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Início da descrição: a figura é composta por nove caixas de texto organizadas em quatro linhas, vinculadas por flechas. Na primeira linha há uma caixa onde está escrito: mulheres com deficiência. Na segunda linha há dois quadros interconectados por uma flecha. No primeiro está escrito: capacitismo e no segundo, Ensino Superior. Na terceira linha há três caixas de texto vinculadas às caixas dispostas na quarta linha, vinculadas por flechas, consecutivamente. Nas caixas da quarta linha há recortes de falas das COMpanheiras da pesquisa. Na primeira caixa da terceira linha está escrito: nem todas as mulheres com deficiência percebem o capacitismo vivenciado. Vinculada à primeira caixa da quarta linha está escrito: “Eu não manjo muito do conceito, entendeu? Mas, pelo que estava ouvindo as histórias, pra mim sempre foi tranquilo desde que entrei na IES, até agora [...] faz alguns aninhos que estou ali e todos os professores, coordenadores e tudo o mais, sempre são prestativos assim” (Luana). Na segunda caixa da terceira linha está escrito: os espaços institucionalizados nem sempre são acolhedores das demandas advindas das mulheres com deficiência ao perceber/vivenciar o capacitismo. Vinculada à segunda caixa da quarta linha: “Ai gente tem horas que... não é nem que a gente não queira, que a gente... tem sempre que tá provando alguma coisa pra alguém, e sempre corre atrás, isso ali não é um favor que eles fazem pra nós, é direito nosso, é um direito do cidadão, mas isso eles não entendem, infelizmente a gente passa muito por isso” (Karla). Na terceira caixa da terceira linha está escrito: para as mulheres com deficiência o processo de enfrentamento do capacitismo na academia tem se mostrado processual e passível de tolerância. Vinculada à terceira caixa da quarta linha: “[...] uma das coisas que eu percebo é que a nossa geração, que todo mundo está entre 20 e 30 e poucos anos, é pioneira em muitos acessos, né? Especialmente no acesso à Universidade. Eu fui a primeira aluna com deficiência... eu acho isso muito significativo” (Juliana). Fim da descrição.

Este estudo, com seu percurso metodológico e resultados, deu origem a um artigo que será apresentado na próxima seção.

5.3.1 A arte do encontro potencializando a força política de corpos femininos com deficiência

5.3.1.1 Os bons encontros instigando afetos

Que potências emergem em reuniões de mulheres?

Certamente, as possibilidades são múltiplas. Independente dos objetivos, as risadas, as falas simultâneas, as aproximações de relatos, a empatia, o acolhimento, a intimidade de acesso, tornam o encontro memorável.

E se ainda considerarmos que o contexto tem outras particularidades, tais como todas as COMpanheiras⁸ vivenciarem a experiência da deficiência nas

8. Início da nota: utilizamos o termo companheiras para nominar às partícipes deste estudo, tendo somente o COM em letras maiúsculas, em analogia ao PesquisarCOM da Prof.^a Marcia Moraes. Fim da nota.

suas múltiplas matizes, serem originárias de diferentes regiões geográficas, o período de realização dos encontros ser pós-pandêmico, daí a utilização de uma sala em uma plataforma virtual, com a acessibilidade assegurada, e, ainda, a temática ser próxima a todas? Há que se registrar que, nesse período, vivenciamos um contexto político opressor e ameaçador dos nossos direitos. Todos os componentes oportunizaram, a esses encontros, elementos narráveis somente no exercício da sensibilidade. E é isso a que nos propomos neste texto.

Faz-se necessário conhecer o perfil dessas mulheres para entender a dimensão e a profundidade da importância da participação delas no processo. Contamos com 17 mulheres, com idade entre 19 e 52 anos, estudantes de cursos de graduação e pós-graduação do ensino superior em instituições públicas, sendo 10 da região nordeste, três da região sul e três do centro-oeste. Como característica comum, todas vivenciam a experiência da deficiência, sob diferentes especificidades corpóreas. O grupo foi dividido, por disponibilidade pessoal, em dois subgrupos que se reuniram em dois momentos cada um, totalizando quatro encontros com as participantes da pesquisa. Com uma diversidade tão grande, acreditamos que a motivação que as impulsionaram a estar nos encontros foi o desejo de apoiar um projeto de pesquisa que reafirma a participação de todas como coautoras, desde o seu planejamento, que objetivava discutir o capacitismo experienciado. A busca por um espaço em que a deficiência, assim como a sororidade latente, são compreendidas como características identitárias, oportunizamos a ocupação dos lugares de fala que lhes pertencem, de forma efetiva e respeitosa.

5.3.1.2 O exercício da pesquisa como prática emancipatória

Com este estudo objetivamos “Verificar a partir da experiência de vida de mulheres com deficiência a presença do capacitismo vivenciado por elas no Ensino Superior”, tendo como metodologia eleita o PesquisarCOM, em consonância com alguns elementos preconizados pelos Estudos Emancipatórios da Deficiência, utilizando como coleta de dados os encontros na forma de grupos focais que, ancorados por Bernadete A. Gatti (2005, p. 9), permitiu-nos apostar no seu potencial, oportunizando “emergir uma multiplicidade de pontos de vista e processos emocionais, pelo próprio contexto de interação criado, permitindo a captação de significados que, com outros métodos, poderiam ser difíceis de se manifestar”. Essa metodologia está em consonância com o nosso aporte teórico, o Modelo Social da Deficiência na sua segunda geração, que

pressupõe a valorização e a presença das mulheres com deficiência superando a égide positivista, que atribui às pesquisadoras o status de superioridade com total responsabilidade e autonomia, desde o planejamento até a análise dos dados e reservando às COMpanheiras da pesquisa serem ouvidas, observadas e estudadas como objeto de análise. Modelo que disseminou a percepção de hierarquia, assegurada pelo rigor científico, reservando, principalmente, aos grupos minoritários e destituídos de espaço de fala, a condição de objeto de pesquisas. Em acordo com nossa opção teórica, contamos com a presença marcante dos Estudos Emancipatórios da Deficiência que objetiva, contrariando a pretensa neutralidade da pesquisadora, o compromisso político capaz de questionar “o postulado positivista da existência de ‘leis naturais’ reguladoras da realidade social e revelador das relações de opressão social existentes” (Martins *et al.*, 2016, p. 44).

Considerando a inexperiência em fazer pesquisa sob outras bases, o suporte da experiência da professora Marcia Moraes (2010) nos desvelou novas formas de caminhar e, ao utilizar o PesquisARCOM, foi possível atribuir às COMpanheiras da pesquisa o papel ativo desde o início do planejamento, perpassando pelas escolhas das estratégias metodológicas e recursos a serem utilizados até a análise dos dados e possíveis resultados.

Nesse percurso, atentas aos pressupostos teóricos eleitos, e ainda imersas no cabedal teórico produzido por diferentes autoras, cada um servindo às suas raízes epistemológicas, deparamo-nos com Kaufmann (2013) e a instigante proposição de produzir pesquisa de campo utilizando a “Entrevista Compreensiva”. Encontro que nos fez suspender o desenvolvimento da pesquisa e mergulhar, mesmo que não tão profundamente quanto gostaríamos, na proposição de unir por alguns laços essas formas de fazer pesquisa. Descobrimos que o encantamento do autor é contagiante, principalmente, quando propõe o trabalho de campo como ponto de partida para toda a problematização, não mais um simples espaço de verificação de hipóteses. Nesse processo, a escuta sensível é um dos princípios fundamentais, em que o chamado por Kaufmann (2013) de informante se surpreende e se sente elevado por ser ouvido profundamente, “[...] não sem prazer, a um papel central. Ele não é vagamente interrogado a respeito de sua opinião, mas por aquilo que possui, um saber precioso que o entrevistador não tem, por mais que seja o condutor do jogo” (Kaufmann, 2013, p. 80).

Para tanto, cabe a entrevistadora conseguir, por meio da empatia, estabelecer uma relação próxima, humana, com sentimentos, emoções e posi-

cionamentos. Sem, no entanto, influenciar nas respostas. Processo que, pessoalmente, nos trouxe um imenso prazer e incentivou as falas eloquentes e sensíveis durante os encontros.

Dessa forma, pelas características acima descritas, é possível perceber que a Entrevista Compreensiva possui elementos técnicos e metodológicos que complementam e agregam, tanto às proposições feitas pela pesquisa Emancipatória quanto ao PesquisadorCOM. Fato que instrumentaliza as pesquisadoras que têm o Modelo Social da Deficiência como pressuposto teórico, a desenvolver a pesquisa com maior segurança e coerência com os princípios orientadores.

Assim, iniciamos este projeto de pesquisa contando com oito mulheres com deficiência que chamamos de grupo de apoio. Elas participaram desde a concepção das ideias iniciais, a definição dos objetivos, metodologia e, inclusive, algumas fizeram parte dos encontros dos grupos focais, tanto como Companheiras, como apoiadoras no processo de condução. Há que se registrar que tanto eu quanto a professora Geovana, responsáveis por esta pesquisa, não somos mulheres com deficiência e temos lugares distintos de fala. Eu, a maternidade de filhos com deficiência e o trabalho desenvolvido junto a uma Instituição de Ensino Superior Pública na coordenação e gerenciamento do Núcleo de Apoio Educacional e a professora Geovana os longos anos imbricada em pesquisas desta temática. Logo, a participação de um grupo de mulheres com deficiência no apoio da pesquisa qualificou e consolidou outros diferentes lugares de fala. Acreditamos que, dessa maneira, atentamos ao compromisso assumido com os quatro princípios postulares da Pesquisa Emancipatória:

[...] a adoção do modelo social enquanto ferramenta teórica e enquanto perspectiva crítica privilegiada através da qual se apreende a realidade das pessoas com deficiência; o desenvolvimento de uma ciência politicamente empenhada e comprometida com as lutas das pessoas com deficiência; a responsabilização do investigador face aos sujeitos da investigação – as pessoas com deficiência e as suas organizações; e, finalmente, a utilização de metodologias de investigação suficientemente adaptáveis de modo a captar a complexidade do real e a valorizar a voz das pessoas com deficiência (Martins *et al.*, 2016, p. 45).

5.3.1.3 O Percurso desenvolvido em busca dos encontros

O grupo que participou desta pesquisa foi constituído a partir da técnica Bola de Neve (*Snow ball*), iniciando pelas componentes do grupo de apoio, bem como dos grupos de estudos a que estamos vinculadas e, rapidamente, chegamos ao número máximo de 20 mulheres com deficiência, estudantes do ensino superior, divididas em dois grupos (vespertino e noturno), de acordo com a disponibilidade.

Os encontros aconteceram em dois momentos distintos, com cerca de três horas cada um. Utilizamos a plataforma do Google Meet que foi eleita, nos questionários iniciais, como a mais acessível. Também tomamos todos os cuidados necessários, assegurando a completa acessibilidade durante todos os encontros realizando autodescrições, contextualizações prévias, descrições de imagens, envio de materiais antecipadamente, sempre que necessário. Ações que auxiliaram no clima de acolhimento e respeito, oportunizando a criação de vínculos inesperados entre as COMpanheiras, o que muito favoreceu no compêndio do material.

No início do processo, todas as COMpanheiras da pesquisa preencheram um questionário que registrou especificidades no âmbito familiar, socioeconômico e do processo como estudante do ensino superior, momento em que elas escolheram como as suas falas seriam apresentadas no texto da pesquisa. Caso quisessem um codinome poderiam sugerir; dessa maneira, o nome registrado neste texto foi o escolhido por elas. No que se refere ao nome da Instituição de Ensino Superior, quando referida no texto, utilizamos a sigla IES, garantindo, assim, o sigilo necessário em respeito a tais instituições.

Como piloto, seguindo às orientações metodológicas, utilizamos a participação junto a um Projeto de Pesquisa realizado por parceiras da UFPB, sob coordenação da Prof.^a Adenize Queiroz de Farias. Com o objetivo de coletar informações sobre a temática inclusão e acessibilidade, congregou um grupo de mulheres com deficiência, estudantes de IESs nordestinas. Foram propostos cinco encontros com a utilização de uma plataforma virtual e tiveram como pauta o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem no ensino superior. A condução dos encontros contou com diversas mulheres, com e sem deficiência, pesquisadoras da área. A oportunidade de aprender com as colegas e vivenciar a condução de um desses momentos, assegurou a tranquilidade para o gerenciamento dos encontros focais propostos no estudo aqui

relatado, gerando, em nós, o desejo de alcançarmos a fluidez e a leveza vivenciada naquelas reuniões, incentivando-nos a replicar, reservando as especificidades de cada estudo, a alegria e o compromisso evidenciado no decorrer daquela pesquisa. Motivadas pelo vivido, aproveitamos a rede de contatos ampliada pela Pesquisa da Professora Adenize e lançamo-nos ao desenvolvimento do segundo estudo.

5.3.1.4 O acontecido, o vivido e, inesperadamente, sentido coletivamente

Atentando às diretrizes preconizadas por Kaufmann (2013, p. 68), a fim de não correr o risco de “propagação”, ou seja, o material “escorrer como areia entre os dedos”, elaboramos um plano inicial que, de forma flexível, nos acompanhou ao longo do processo. Esse plano se desenrolou em roteiros que foram revisitados e reestruturados inúmeras vezes, até o final dos encontros.

Estabelecemos como rotina iniciar com a autodescrição de todas as participantes, assegurando a acessibilidade e possibilitando a todas que assim desejassem, serem “visualizadas”, considerando que utilizamos uma plataforma on-line, na qual a imagem que aparece na tela é da participante que utiliza o microfone.

Em consonância com as proposições teóricas que embasam este estudo, apresentamos, de forma breve, a pesquisa em questão, garantindo-lhes que estariam participando livremente, podendo se abster a qualquer tempo. Essa contextualização teve também como objetivo romper com uma pretensa hierarquia, que costuma se estabelecer por força da presença, ainda marcante, do modelo positivista de fazer ciência. Mostrar às COMpanheiras que a pesquisadora à frente dos encontros é uma mulher que vivencia, também, a experiência do capacitismo em suas múltiplas nuances, pois é mãe de filhos com experiências distintas de deficiência e profissional que atua na coordenação do Núcleo de Acessibilidade Educacional de uma IES pública. Alguém que, no exercício da sua humanidade, se amedronta, recua, entristece e se fortalece no coletivo, pois acredita que, juntas, nas trocas de experiências e histórias de vida, podem encontrar instrumentos de resistência. Fato que consolida um dos princípios apontados por Kaufmann (2013), no que tange ao perfil do pesquisador como alguém que

[...] entra no mundo do informante sem se tornar seu duplo, sendo alguém capaz de se manter minimamen-

te ele próprio [...]. Pois para se envolver ele próprio deve expressar ideias e emoções [...]. Portanto, é possível, até mesmo aconselhável, não se limitar a fazer perguntas, mas também rir ou até gargalhar, elogiar, lançar brevemente sua própria opinião [...]. Empatia rima com simpatia (Kaufmann, 2013, p. 87).

Assim, conhecedoras do processo em que estão inseridas, apropriaram-se do papel de COMpanheiras e, durante as quase nove horas de encontros, marcaram suas presenças, por meio de pedidos de apoio, desabafos e brincadeiras. Muitos foram os sentimentos vivenciados no exercício da escuta sensível, atenta, baseada na empatia e no respeito.

Tentaremos, a partir de agora, expressar de modo consciente de que a totalidade é impossível, fragmentos do vivido nas partilhas abundantes que ficaram registradas com nomes e codinomes, com falas, olhares, sorrisos e silêncios. Tenham certeza de que essa é uma tarefa muito difícil para nós, autoras, a quem coube o registro em palavras de tamanha multiplicidade de vivências, mas, como compromisso assumido, manteremos a postura de artistas, defendida por Kaufmann, que na sua representação no esforço da pesquisa se percebe como “um escultor moldando a argila”, pois “[...] sua arte resulta essencialmente de seu aporte teórico pessoal. Mas esse deve ser convincente, bem construído, perfeitamente exposto. Não existe uma boa pesquisa sem harmonia interna do objeto e sem trabalho de forma” (Kaufmann, 2013, p. 167).

E é imbuídas dessa missão que retornamos aos aportes teóricos e com as mãos de escultoras começamos a trabalhar em nossa obra, utilizando o vivido nos encontros não como adereços, mas como a tinta que impregna, destaca e dá forma ao trabalho realizado. Foi do vivido/sentido que emergiram as interpretações que serão expostas a partir de agora.

5.3.1.5 As nossas interpretações das experiências vivenciadas e compartilhadas

No primeiro encontro, seguindo o roteiro em ambos os grupos, expusemos brevemente o projeto de pesquisa, delineando os estudos que o compõem e lhes mostrando, mesmo que brevemente, a base teórica que conduz esta pesquisa. Apresentamos o termo capacitismo a partir da campanha realizada nas redes sociais, no ano de 2016, por amigos e amigas com deficiência chamada

#écapacitismoquando. A proposição da referida campanha era que, livremente, as pessoas completassem a frase com situações nas quais o capacitismo estivesse evidente.

Inicialmente, percebemos que o termo não era desconhecido da maioria das COMpanheiras, sendo que algumas já o tinham incorporado no seu vocabulário. Utilizamos na forma de imagens as postagens do *Twitter* em que apareciam, além das frases referentes ao capacitismo, os nomes e fotos das pessoas que as fizeram. Após a leitura e descrição das imagens, as COMpanheiras falaram livremente motivadas pelo sentimento de identificação, pois já vivenciaram situações iguais ou parecidas com as descritas. Essa percepção foi motivacional e acabou servindo como técnica para “quebrar o gelo” e abrir espaço para a escuta. A partir daí, as falas foram abundantes, em um ambiente de descontração, intimidade e companheirismo.

No segundo encontro, após as contextualizações necessárias para garantir a acessibilidade, expusemos uma breve descrição, com base nos formulários preenchidos, das COMpanheiras do grupo. Trouxemos, também, um compêndio de falas que foram frequentes no encontro anterior. A proposição foi partilharmos as formas que cada uma utiliza para combater o capacitismo e finalizamos com o pedido da partilha dos sentimentos que mudaram do início da vida acadêmica na Universidade para o momento presente.

À medida que as falas foram acontecendo, opiniões e vivências surgiram e com elas muitas interações do próprio grupo. Nessa etapa da pesquisa, muito provavelmente, diferente de como nos sentiríamos se estivéssemos utilizando uma metodologia científica positivista, experienciamos a potência de sermos mulheres e, como previsto por Kauffman (2013, p. 88), “a empatia permite entrar no mundo do informante”, tornando-nos próximas, com sentimentos e opiniões alinhados. A partir de então, nosso papel tornou-se o de organizadoras do tempo, garantindo que todas tivessem a oportunidade de se expressar e assegurando a acessibilidade. Percebemos, então, como previsto por Bernadete Gatti (2005, p. 30), que alcançamos o objetivo de que as participantes se “sintam responsáveis por criar e sustentar sua própria discussão”.

Em ambos os encontros, escolhemos músicas em clipes do *YouTube* para demonstrar nossa gratidão com as partilhas. Foram recebidas com muita alegria pelo grupo, pois, segundo alguns registros, por assegurarmos a completa acessibilidade, elas tiveram a oportunidade de partilhar uma vivência

coletiva na qual o cuidado e a emoção “aqueceu nossos corações” (Sabrina, informação verbal).

Por questão de coerência com as bases teóricas deste estudo, faz-se premente tornar explícita a participação dessas mulheres, por meio do registro, sem filtros, de suas falas, ideias, experiências, sonhos e dores. E, só a partir daí, cumprir a outra tarefa que nos cabe como pesquisadoras responsáveis por este estudo que é a de partir do saber local para, por intermédio de muitas fricções, chegar ao saber global (Kaufmann, 2013). Processo no qual silêncios e risos, tanto quanto palavras, são ouvidos e registrados.

Entre vozes dissonantes, emerge a experiência do capacitismo velado,

[...] um dos motivos que eu luto muito dentro daquela IES, pra ter o meu espaço, assim sabe? Pra provar que não... (silêncio). Antes da minha cegueira tem a Karla (Karla, informação verbal).

Para mim, a dificuldade foi entrar na faculdade porque foi pelo Enem, você fica na expectativa de ser chamada e eu tive o privilégio de entrar pra uma federal. Mas lá dentro desde o primeiro dia parecia que os meus colegas e professores me conheciam há anos... todos me ajudaram e encorajaram a seguir em frente (Flávia, informação verbal).

Essas duas COMpanheiras, apesar de terem em comum o fato de estarem em instituições públicas, registram realidades e percepções do vivido bastante distintas. Enquanto a Karla reconhece o capacitismo e mobiliza esforços para ter seu lugar como estudante garantido, Flávia entende que recebe todo o apoio necessário para ter o sucesso esperado. Ela, no entanto, não percebe que a “expectativa” de entrar, via Enem, perpassa por uma insegurança sobre o resultado de provas já realizadas que visam escalonar conhecimentos e, tal qual o vestibular, selecionar quem está apto para entrar ou não no ensino superior. Há aqui que se considerar que, para muitas das estudantes com deficiência, avançar com pleno sucesso da aprendizagem, em todo Ensino Fundamental e Médio, pode ser um desafio nem sempre alcançado. Logo, ela, muito provavelmente, vivenciou ao longo de sua vida como estudante perdas por possuir um corpo com lesão em um ambiente hostil e não acessível. “[...] não manjo muito do conceito, entendeu? Mas, pelo que estava ouvindo as histórias, pra

mim sempre foi tranquilo desde que entrei na IES, até agora...” (Luana, informação verbal).

Luana, em contraposição a essa afirmação, iniciou sua apresentação, neste mesmo dia, dizendo: “Sou deficiente física. Estou quase lá me formando e quase parando, não sei... (sorrisos)”. É ela ainda que diz, mais adiante: “[...] faz alguns aninhos que estou ali e todos os professores, coordenadores e tudo o mais, sempre são prestativos assim”.

Esta COMpanheira registrou que entrou na IES em 2010, ou seja, sua trajetória tem sido marcada por períodos de desistência, afastamentos, reprovações, novas reentradas utilizando o Enem, e, mesmo assim, não tem certeza se finalizará o curso. Luana mostra-se muito grata por ter a compreensão de todos na IES, sem perceber que as dificuldades vivenciadas fazem parte de um rol de consequências imputadas pelo capacitismo na estrutura da sua Universidade (Angelucci; Santos; Pedott, 2020; Bock *et al.*, 2022; Silva, 2020). “Acho que a primeira coisa foi achar que por muito tempo era uma questão pessoal mesmo, era eu que tinha que lidar com isso, eu que resolvesse as minhas questões. Então, lidar com o capacitismo sozinha sempre foi uma questão de resiliência” (Juliana, informação verbal).

Juliana, nessa fala, desvela o que para as duas outras COMpanheiras, Luana e Flávia, não está perceptível: o capacitismo, por ter como essência a corpornormatividade, é estrutural e estruturante. Pressuposto explicado por Gesser, Block e Mello (2020, p. 18):

[...] ele condiciona, atravessa e constitui sujeitos, organizações e instituições, produzindo formas de se relacionar baseadas num ideal de sujeito que é performativamente produzido pela reiteração compulsória de capacidades normativas que consideram corpos de mulheres, pessoas negras, indígenas, idosas, LGBTI e com deficiência como ontológica e materialmente deficientes.

Juliana ainda nos traz mais elementos de reflexão:

[...] a academia é muito capacitista, né?... Esse formato que a gente tem, de ter que ser de determinada forma é... que tenta nos padronizar... você não vai dar conta por conta da deficiência, ou se você não deu

conta, é por conta da deficiência (risadas), né? É tipo assim, apesar de tantas possibilidades ninguém questiona a própria estrutura, né? Vai recair sempre pela questão da deficiência (Juliana, informação verbal).

Anahí de Mello (2016) denuncia a estrutura capacitista a partir de uma experiência própria com o Comitê de Ética de uma IES pública, reafirmando que

Essa rede de crenças, processos e práticas sobre os corpos com impedimentos tem profundas raízes na antiga civilização greco-romana, quando havia uma generalização consentida do infanticídio, seja por razões de ordem econômica (por exemplo, impossibilidade de sustentar a criança) ou por considerar socialmente inviável a sobrevivência de crianças recém-nascidas com alguma deficiência. Nesse sentido, a manifestação da deficiência lesiona o ideário eugênico de corporeidade grega tão intimamente enraizado em nós (Mello, 2016, p. 3272).

Para a colega militante, o capacitismo define como as pessoas com deficiência são tratadas, a partir do conceito de incapacidade, generalizando a percepção de que o exercício da sua humanidade (seja no trabalho, no estudo ou na vida íntima) é impossibilitado, limitado ou até inexistente. Segundo ela, “Essa postura advém de um julgamento moral que associa a capacidade unicamente à funcionalidade de estruturas corporais e se mobiliza para avaliar o que as pessoas com deficiência são capazes de ser e fazer” (Mello, 2016, p. 3272).

Karla vivenciou o determinismo explícito que julgou sua capacidade pelo fato de ser uma mulher cega: “[...] e eu fiz sete disciplinas, e ela (a coordenadora) começou a brigar comigo, mas brigar comigo e me recriminar porque eu ia... era muita disciplina pra mim. ‘Karla, tu não é capaz, (silêncio) não tem as condições de fazer as sete’” (Karla, informação verbal).

Para essa COMpanheira, a situação vivenciada oportunizou explicitar o pensamento capacitista da coordenadora do seu curso, mascarado de cuidado, de boa intenção, de desejo de sucesso.

Eu tive absoluta certeza [do capacitismo vivenciado] porque outra pessoa da minha turma, que não tem

deficiência, porque a única cega sou eu. [...] ela não quis fazer todas as disciplinas, ela fez duas só. A mesma coordenadora brigou com ela, porque ela não ia se formar com todo mundo porque fez duas, entendeu? Gente do céu! (Karla, informação verbal).

A percepção do capacitismo, em todas as suas nuances, acontece de forma gradual, nos embates cotidianos, na escuta de falas preconceituosas e, marcadamente, excludentes. Santos (2007) nos alerta para o mecanismo engendrado pelo pensamento moderno ocidental que define, de forma radical e determinante, o que é visível e o invisível, o que existe (e passa a ser idealizado) do que é produzido como inexistente. Esta invisibilidade, ao mesmo tempo que assegura os privilégios da “realidade relevante”, garante a manutenção de ambos os lados, demarcando e assegurando lugares de privilégios e de exclusões (Santos, 2007). Nesse processo, o que está “do outro lado da linha” passa a ser entendido como o “outro”, aquele que é “selvagem”, “sub humano”, “sem alma”, passível de violências e de colonização.

Esse mecanismo, pela força da sua imperiabilidade, assegura a completa distinção entre o “nós” e os “outros” garantindo que

Tais existências foram e ainda são condenadas, mas não são invisíveis. Ao contrário, para que elas mantenham sua função de reiterar as hierarquias, elas necessitam ser interpeladas cotidianamente nos insultos, nos desejos – ao mesmo tempo incitados e proibidos –, no prazer em matar, no gozo no exercício da violência, que demarca a inferiorização do outro, e que confirma, pela sua expulsão do campo das vidas legítimas, a dominação sustentada nos privilégios da normalização. Vidas deslegitimadas e inferiorizadas socialmente que, mesmo após a democratização recente do país, sofrem a violência do aparato policial e do ódio religioso, cujos efeitos se fazem presentes na violência cotidiana que continua reificando vidas tornadas não humanas ou menos humanas. Os efeitos desse(s) processo(s) são experimentados na violência patrocinada pelo Estado (da polícia à Universidade) que, se por um lado, afirma direitos, pelo outro, exerce a violência. São espectros do não acesso ou do acesso pela porta dos fundos, apesar do reconhecimento parcial e recente de direi-

tos mais igualitários (Nardi; Kveller; Machado, 2018, p. 12-13).

A experiência vivida pela Frida “ilustra” esta entrada “pela porta dos fundos” ou do lado e nos dá a dimensão do pouco acolhimento recebido:

Eu lembro de em seguida ter passado no mestrado da IES (risos) embora tenham perguntado lá no processo seletivo se eu tinha alguma deficiência, qual eram as necessidades de acessibilidade, para a aula inaugural o auditório com a única porta acessível estava trancada, eu tive que ir lá na hora do evento, na secretaria pedir a chave. A entrada acessível que tem naquele auditório, ele é do lado do palco assim, só eu entrei por ali, o auditório já estava cheio, todo mundo me viu entrar, e eu virei o centro das atenções, porque eu precisava entrar por aquela porta. Isso é muito emblemático pra mim, é muito marcante essa entrada nesta Universidade (Frida, informação verbal).

A malícia engendrada no processo naturaliza de forma insidiosa a violência, responsabilizando o próprio sujeito pelas dificuldades vivenciadas. Sabrina nos conta que

[...] também vivenciei muitas questões de capacitismo, muitas vezes velada, que eu fui perceber há muito pouco tempo tendo contato com os Estudos sobre Deficiência. Muitas vezes passa despercebida, a gente não percebe, são situações que a gente... que acontece com a gente, a gente não percebe que são sim situações extremamente capacitistas, extremamente discriminatórias, muitas vezes é tão comum, tão frequente que você simplesmente... você simplesmente se habitua (Sabrina, informação verbal).

A experiência descrita por Sabrina desvela parte do mecanismo de manutenção dos processos de exclusão, no que tange às especificidades humanas consideradas destoantes do padrão hegemônico preconizado como normal. Louise nos traz outros dados importantes para entender como o capacitismo se mantém sendo reforçado cotidianamente, de forma “naturalmente” velada e amplamente disseminada, inclusive entre o grupo de pessoas com deficiência:

[...] cara eu tenho vivido isso... que é pessoas com outras deficiências, que não generalizando, claro, tem esse lado de não entender, de não parar para refletir que ela também tem uma deficiência, que ela também deve viver o capacitismo. [...] o tempo todo me trata e me diz algo capacitista (Louise, informação verbal).

Fernanda registra o momento que percebeu, não sem ajuda, que o capacitismo esteve presente na sua vida:

Aí meu marido foi e falou: ‘Fernanda isso também acontece muito com os meus alunos lá na escola.’ Ele é professor, né. Aí eu: ‘É amor? E como é? É com os alunos com deficiência.’ Aí ele teve que nomear para mim, para eu entender o que tinha acontecido comigo, né? E aí eu percebi que ao longo de vários anos não só na Universidade, como no meu trabalho eu sou muito subestimada. As pessoas acham que eu não vou dar conta (Fernanda, informação verbal).

5.3.1.6 Pelas presenças acidentadas surgem as avenidas identitárias

Quando ajustamos o foco desta discussão nas experiências vividas pelas pessoas com deficiência, ao longo da história, entendemos que podemos responsabilizar o modelo biomédico da deficiência, durante tanto tempo instituído de poder de decisão, por definir de que lado da “zona abissal” (Santos, 2007) esse grupo se encontra. Juliana descreve com muita propriedade a importância de desvelar tais mecanismos:

[...] e eu por muito tempo achei que era uma questão individual, até entrar em contato com outras pessoas com deficiência e eu vi as histórias e entendi: – Cara, isso não sou eu! Não é você! Não é a Karla, a Flávia, a Lirya e a Débora aqui!! Não é!! É um negócio que é estrutural que a acontece com todas nós e a gente fica... parece... a coisa da deficiência, parece que a gente fica ainda mais isolado, então é muito solitário, para mim foi muito solitário por muitos e muitos anos, na minha vida, de história acadêmica estar ocupando espaço da pessoa, de ser uma pessoa com

deficiência estar ocupando espaços que era como se não fosse pra eu estar ali, então foi muito solitário e eu acho que a academia, ela é muito solitária, às vezes, porque a gente fica ali (silêncio) (Juliana, informação verbal).

É essa mesma COMpanheira que traz um alerta quanto ao alcance do capacitismo “[...] ele afeta todas as pessoas. As pessoas com deficiência muito mais num nível de muito mais opressão, enquanto as pessoas sem deficiência, elas são colocadas num lugar de privilégio, né?” (Juliana, informação verbal).

É Frida que denuncia a tendenciosidade prescrita pela presença do capacitismo na estrutura das IESs:

[...] eu tenho pensado muito sobre isso, sobre o quanto a gente instrui os outros sobre conviver com a gente e o quanto isso tem sido usado para manter a gente nos lugares que a gente está, sabe? [...] É... do quanto a gente ainda não tem ocupado os espaços de poder, mesmo instruindo os outros sobre como conviver com a gente sabe? E o quanto isso é cansativo, né? Então, quando a gente vai virar professor? Quando a gente vai virar gestor da Universidade? Quando a gente vai virar reitor? Quando eu vou virar diretora do centro acadêmico, entende? Então assim, a gente instrui, instrui, instrui por mínimo, pras pessoas conviverem com a gente. E quanto isso tem sido usado para manter a gente no lugar, no lado mais fraco da relação de poder, sabe? No lado da submissão, da obediência, da docilidade, sabe? (Frida, informação verbal).

E esse lugar de “privilégio” pretensamente autoriza às pessoas sem deficiência a ocupar os lugares de fala, de poder. História repetida por séculos em nossa cultura. Pais, mães, professoras, cônjuges tendem a assumir, de forma explícita ou não, o lugar de decisão seja porque entendem a pessoa com deficiência como incapaz ou eternamente infantil ou mesmo porque assumem para si a tarefa de defender os direitos sem atentar ao lugar de fala que lhes é próprio, retirando a possibilidade de participação e de agência desse grupo de pessoas (Gesser; Block; Nuernberg, 2019).

Não digo tanto a mamãe, mas o papai me trata às vezes como: ‘Não fala nada pra ela porque ela não tem

condições de conviver com uma coisa destas. Não fala nada sobre uma coisa triste porque ela é uma, uma é (silêncio) a LCB. Se você for conversar com ela, ela tem idade de ser uma criança'. E isso me magoa tanto porque eu tenho 42 anos, mesmo que eu seja infantil, isso não quer dizer que é uma característica da deficiência. Eu sou infantil independente de ter essa deficiência. E a minha mãe por não querer é... como posso dizer... tudo o que eu vou fazer ela: 'Não pode! Não vai dar certo!' uma coisa sempre negacionando o que eu vou fazer porque eu sou deficiente, porque eu tenho esta deficiência (silêncio). E eu, às vezes, eu acredito nisso, eu acredito que eu não possa fazer nada além do que: não, você vai... (silêncio). Aí nessas horas, que eu sou mãe de uma menina, que eu busco e vou deixar ela na escola, todas estas coisas... que é para eu ser mãe dentro de casa eu posso. Mais nada fora de casa! Nada empreendedora! Nada estudante! Nada acadêmica! nada é... a vida continua, nada... a vida continua, mas ela parou (LCB, informação verbal).

Para essa COMpanheira, o capacitismo tem imputado um lugar de depreciação levando-a a questionar suas reais possibilidades, quase "naturalizando" o fracasso como pessoal e fruto da lesão de seu corpo.

[...] minha mãe teve uma resistência muito grande quando eu passei na faculdade e quando ela foi comigo pela primeira vez pra fazer a matrícula, que ela viu a distância... ela não queria que fizesse de jeito nenhum: 'Você não vai conseguir. Deixa. Para que fazer faculdade?' (Lirya, informação verbal).

Para Lirya, o descrédito perpetua-se entre seus colegas de curso:

[...] eles (os colegas) sempre tem aquele olhar: 'Nossa, mas será que ela vai dar conta? Será que ela consegue?' [...] no começo ninguém queria fazer trabalho em grupo comigo pelo fato de achar que eu não ia conseguir, ia atrapalhar [...] Então você tem uma carga emocional, um desgaste, ter que ficar mostrando que você consegue, você é capaz, porque você sabe que é capaz! (Lirya, informação verbal).

A força do discurso, advindo e repetido por diferentes estratos sociais, forja um convencimento, delinea faces de uma identidade e, como tal, reafirma que “não são indivíduos que têm experiência, mas sim os sujeitos que são constituídos pela experiência” (Scott, 1998, p. 304). “Apesar de eu ter privilégios e entender isso, continua sendo violento, porque o capacitismo é violento, a estrutura é opressiva e não dá espaço para que as pessoas possam ser diferente do que é ideal, do que é normativo” (Juliana, informação verbal). Processo que sustenta o discurso da exclusão, estabelecendo um distanciamento “seguro” para que as diferenças constitutivas daquelas que, tendo em seus corpos lesões, insistem em estar em lugares até então considerados, de privilégio, não perturbem a ordem estabelecida e ameacem o “contínuo colonial” (Rufino, 2019).

Skliar (2001, p. 6) nos alerta que

[...] a diferença, como significação política é construída histórica e socialmente; é um processo e um produto de conflitos e movimentos sociais, de resistências às assimetrias de poder e de saber, de uma outra interpretação sobre a alteridade e sobre o significado dos outros no discurso dominante.

Tendo essas reflexões como cenário das histórias vividas por essas mulheres, é possível nos aproximarmos de uma compreensão mais real, afinal, do lugar de privilégio que ora estamos (Berne; Morales; Langstaff, 2018), como mulheres que não vivenciam a deficiência em nossos corpos, o lugar da “outra” será sempre um especular, um espiar, um sondar, e nós, como pesquisadoras, reforçamos a importância delas estarem aqui presentes para assegurar que estas não serão linhas vazias em um texto dispensável por ser destituído de vida, mas ao contrário, que tenhamos a força de extrapolar a mera observação do nosso objeto de estudo, performando-o, fazendo-o existir (Moraes, 2010).

Agora é Fernanda que nos traz elementos para entendermos o vivido e sentido de forma tão sofrida,

[...] eu tô aprendendo ainda a nomear isso como capacitismo, porque assim, eu recebi o laudo de autismo em fevereiro de 2022. Eu ainda tô nesse processo de me entender enquanto uma mulher com deficiência. Até então, eu era só uma pessoa estranha, uma pessoa esquisita, uma pessoa que era muito exagerada, que era muito fechada, às vezes [...] agora que estou me

entendendo enquanto pessoa com deficiência e passando a enxergar situações que eu passei como capacitismo (Fernanda, informação verbal).

O alívio sentido por Fernanda ao ter um diagnóstico é justificado, pois o peso de ser voluntariamente diferente em um contexto hegemônico acarreta, entre muitas coisas, o sentimento de impotência e de não pertencimento.

O outro diferente funciona como o depositário de todos os males, como portador das falhas sociais. Esse tipo de pensamento supõe que a pobreza é do pobre; a violência, do violento; o problema de aprendizagem, do aluno; deficiência, do deficiente; e a exclusão, do excluído (Skliar; Duschatzky, 2001, p. 124).

Logo, ao ser considerada esquisita, exagerada, muito fechada, Fernanda carregava o fardo de ter comportamentos que precisavam (e deveriam) ser modificados para uma melhor “acomodação social”. Fato que deixa de existir quando o Autismo passa a justificar suas especificidades comportamentais. E, ainda mais importante, saber que o fato de ser uma mulher com deficiência lhe coloca no lugar de pleitear do entorno social uma maior aceitação, bem como uma adequação do meio às suas especificidades. Obviamente, para todo o grupo, foi fácil compreender a alegria expressa pela companheira, por breves momentos, todas partilharam da mesma euforia expressada com falas: “Seja bem-vinda ao mundo das deficientes (Palmas)”. (Sabrina, informação verbal); “Mais uma para o grupo, UHUHUH!!!” (Louise, informação verbal).

Ao pensarmos nas opressões imputadas pelo capacitismo, necessitamos considerar as diferentes matizes da nossa identidade que podem, também, incidir com outras formas de preconceito, tal qual a exposta pela Louise:

[...] é o preconceito das próprias pessoas com deficiência, com relação a uma pessoa com deficiência diferente da dela, ou até, com a mesma deficiência, mas com algumas diferenças [...] eu ouvi de um cego que mora sozinho que eu, como cega, não deveria morar sozinha por ser mulher.

O capacitismo, associado ao sexismo, ou a outros “ismos”, segundo Wolbring (2008), sugere que o conceito de habilidade (*ableism*)

[...] reflete o sentimento de certos grupos sociais e estruturas sociais que valorizam e promovem certas habilidades, por exemplo, produtividade e competitividade, em detrimento de outras, como empatia, compaixão e bondade. Essa preferência por certas habilidades em detrimento de outras leva a rotular desvios reais ou percebidos ou a falta de habilidades ‘essenciais’ como um estado diminuído de ser, levando ou contribuindo para justificar vários outros ismos (Wolbring, 2008, p. 253).

Devido ao fato de sermos múltiplas em nossas matrizes identitárias, acolhemos uma gama de vivências e cruzamentos que somente um olhar interseccional pode abarcar. Segundo Kimberlé Williams Crenshaw (2002):

A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras (Crenshaw, 2002, p. 177).

Juliana expõe, com a lógica que lhe é própria, a experiência impregnada de indignação:

[...], mas somos mulheres aqui e eu entendo que a deficiência atua como uma lente de aumento de várias questões que são de opressão mesmo, né? [...], mas que evidencia as opressões que as mulheres sofrem. Elas ficam evidenciadas na vivência das mulheres com deficiência [...] A gente tá vendo, casos da luta das mulheres, a questão do aborto, por conta dos corpos, não sei o que... E a grande coisa da luta feminista, é uma coisa do controle do corpo feminino, e o controle do corpo da mulher com deficiência é ainda maior, o controle da sexualidade ainda é maior. É tipo assim, como uma lente de aumento... esse controle é maior nos nossos corpos: com quem você sai, por que você não sai, como você sai... Eita! (Juliana, informação verbal).

É evidente que o grupo de mulheres com deficiência se torna mais vulnerável a ter seus direitos violados, sejam eles direitos sexuais ou quaisquer outros. Gesser, Block e Mello (2020, p. 24) nos afirmam que

Muitas pesquisas voltadas ao estudo da intersecção entre gênero e deficiência têm mostrado que as narrativas culturais relacionadas à deficiência moldam as expectativas que a sociedade tem em relação às mulheres que vivem essa experiência.

Assim, torna-se fundamental, a partir de uma matriz interseccional, explicitar o capacitismo e as relações com os outros sistemas de opressão. Não só tornar evidente, mas também combatê-lo por meio de múltiplas alianças, conforme defende Carla Akotirene (2019, p. 46), pois

Não existe hierarquia de opressão, já aprendemos. Identidades sobressaltam aos olhos ocidentais, mas a interseccionalidade se refere ao que faremos politicamente com a matriz de opressão responsável por produzir diferenças, depois de enxergá-las como identidades. Uma vez no fluxo das estruturas, o dinamismo identitário produz novas formas de viver, pensar e sentir, podendo ficar submissas a certas identidades insurgentes, ressignificadas pelas opressões.

Louise nos traz, a partir do capacitismo e do sexismo a que foi submetida, outras questões para serem pensadas:

‘Aqui não é o seu lugar’, ‘Ah, é muita coragem tentar computação sendo cega.’ Ouvi de colegas, porque minha área em si é inteira masculina. [...] Só que por eu já ter entrado correspondendo, porque eu tinha conhecimentos prévios... quando você não corresponde, as pessoas esperam que você acabe compensando as falhas de uma estrutura [...] E aí as pessoas acostumam que eu daria um jeito, porque eu sempre dei, então quando eu não dou, como foi o caso da pandemia, as pessoas se chocam, sabe? (Louise, in-formação verbal).

5.3.1.7 O dribble como estratégia de transgressão e enfrentamento desvela a lógica capitalista

A emergência imposta pelo dinamismo dos processos acadêmicos, justificadas pelas demandas de produtividade, leva as estudantes a resolver suas demandas a partir de esforços próprios.

Então assim, eu passo por muita coisa lá dentro, eles esquecem de dar o meu material. Disseram muito claro: 'que é só pra eu estar ali e pronto'. Eu não quero! Eu não quero ser apenas uma assistente social, eu quero ser a assistente social (Karla, informação verbal).

[...] na faculdade eu encontro um problema muito parecido, o Moodle, uma plataforma super inacessível, pra nós cegos, é super inacessível. [...] Os materiais eu que tenho que correr atrás para adaptar do jeito que... Eles simplesmente soltam os materiais, tipo, se vira, se você quer fazer, se vira! [...] Então é... todo dia uma briga constante, é muito cansativo você ter que estar provando que você pode (Lirya, informação verbal).

As falas acima foram representativas de inúmeras outras que expressaram a falta total ou parcial de acessibilidade dos cursos, em IESs públicas a que as COMpanheiras estão vinculadas. Muito embora todas as IESs representadas neste estudo possuam, segundo as próprias COMpanheiras, Núcleos de Acessibilidade que são responsáveis por dar o suporte. Uma outra questão, referente à acessibilidade, trazida pela Ana é: "Aqui, na pós-graduação, a pessoa com deficiência não tem apoio nenhum, porque muitos da Universidade pensam que pessoas com deficiência não tem capacidade de chegar" (informação verbal).

Essa é, certamente, uma questão muito importante a ser considerada, visto que as políticas de acesso foram pensadas, inicialmente, para os cursos no âmbito da graduação, deixando a descoberto as estudantes matriculadas em cursos de pós-graduação.

[...] uma das coisas que eu percebo é que a nossa geração, que todo mundo está entre 20 e 30 e poucos anos, é pioneira em muitos acessos, né? Especialmente no acesso à Universidade. Eu fui a primeira

aluna com deficiência... eu acho isso muito significativo (Juliana, informação verbal).

O protagonismo em estar vivenciando o Ensino Superior, apesar das vicissitudes do processo, é motivo de grande alegria e de compromisso político:

Aqui no meu Estado sou a primeira deficiente visual a ingressar no curso de turismo, nenhum deficiente visual ainda tinha, né, ingressado no curso de turismo (Lirya, informação verbal).

Eu sou, pelo menos há dois a três anos atrás eu era, a única cega em formação em técnica em nutrição e dietética em Santa Catarina (Karla, informação verbal).

Então, espero que no futuro a nossa presença, e os nossos sofrimentos que a gente vive aqui, possam levar pra uma mudança na própria estrutura educacional, é isso! (Juliana, informação verbal).

A alegria expressa nas falas vem alicerçada na responsabilidade assumida em representar um grupo que, por muito tempo, não teve acesso a esse nível de ensino. Muito provavelmente, para nos aproximarmos do entendimento da importância do protagonismo registrado, precisamos nos reportar à presença marcante do Modelo Social da Deficiência, que inspirou a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, cuja premissa fundamental e revolucionária adotada “Nada sobre nós, sem nós” abriu espaço para a sua elaboração de forma compartilhada com as pessoas com deficiência.

Fazer COM as pessoas com deficiência, e não mais POR elas instituiu um novo paradigma que alavancou o reconhecimento da importância dessas pessoas ocuparem os mais diversos espaços, incluindo os de elaboração e de proposição de políticas e de processos de tomada de decisões a temáticas que lhes são afetas.

E assim, a partir da relevância da presença política dos corpos das mulheres com deficiência na academia, é possível vê-las abrindo portas e servindo de referência para outras mulheres, mas sobretudo, a partir do impacto da atuação delas junto às estudantes, corpo docente, servidoras, ocupando de forma deliberativa os diversos espaços das IESs é que teremos as mudanças

desejadas e já preconizadas na lei. Algo assim, como a Débora descreve: “[...] então, a gente vai abrindo caminhos e isso é o que eu costumo dizer que somos agentes políticos, porque a gente vai ensinando, vai (risos) entre aspas domesticando, né, a sociedade” (Débora, informação verbal).

Para que tais acontecimentos, com a abrangência e participação almejada, tornem-se cotidianamente uma realidade, as questões referentes à acessibilidade necessitam ter prioridade. Para tanto, a acessibilidade atitudinal deve ser premissa para as ações e as relações neste espaço de convivência que, historicamente, tem se configurado como elitista, discriminatório e ameaçador. Alternando entre imprimir uma invisibilidade forjada e atribuir, às estudantes com deficiência, a angústia de experimentar o capacitismo na forma de descrédito ou de superação.

Eu... Eu sofri muito... olhando pra mim: será que ela é capaz de fazer esse curso? Será que é capaz de ir pra frente? Às vezes nem falam, é o olhar que fala. Olham pra mim: Será? Eu nunca imaginei isso. Há muito, a pessoa olha pra mim: parabéns! Ah parabéns, por ir lá [na Universidade]. É muito, demais, porque, me olham como deficiente, não me olham como mulher [silêncio] é isso... E eu vou parar porque é muito difícil (Ilma, informação verbal).

A dor explicitada nas palavras (e silêncios) de Ilma foi acolhida pelo grupo, em atitude de quietude, que durou alguns instantes. No retorno às falas, é LCB que, no exercício da empatia, dirige-se à colega e conta como se conheceram em um curso on-line: “[...] então, mas a vida da gente foi assim interligada, a deficiência encontrou a gente (risos). Eu falo muito isso pra ela (Ilma) e ela fala pra mim” (LCB, informação verbal).

O carinho expresso “enxugou” as nossas lágrimas. Afinal, a deficiência encontrou a todas nós.

Foram momentos como esses que asseguraram a estas pesquisadoras que a escolha da metodologia de encontros focais foi acertada. Percebemos que a presença do coletivo com sua “sinergia própria” oportuniza “reasseguramentos mútuos” que “trazem luz sobre aspectos não detectáveis ou não reveláveis em outras condições” (Gatti, 2005, p. 14). Afinal, “tomar visível a experiência de um grupo diferente expõe a existência de mecanismos repressivos, mas não sua

lógica ou seus funcionamentos internos; sabemos que a diferença existe, mas não a entendemos como constituída em relação mútua” (Scott, 1998, p. 304).

A força do coletivo, neste caso específico, o feminino com a presença da deficiência, reverberou nas falas e nos sorrisos. As experiências registradas encontraram eco nas histórias de vida das COMpanheiras.

[...] encontrar pares é muito importante porque... a gente... Sabe aquela história única? Que só aconteceu comigo? E eu estou sozinha neste processo? E finalmente você encontra pessoas que passam por questões muito semelhantes. Passa a ver como a estrutura é capacitista e o quanto a gente é atravessado pelo capacitismo (Frida, informação verbal).

[...] a gente aprende coletivamente, se a gente compartilha emoções, informações, que sempre é rico. Ele nos ajuda e fortalece para seguir em frente, né? (Débora, informação verbal).

É esta mesma COMpanheira que ousa esperar diante de um contexto social tão cruel,

[...] vai chegar um dia que a gente vai ter mais tempo pra gente, com menos necessidade de tanta luta, mas enquanto isso a gente vai seguindo a caminhada e fazendo dessa luta um prato gostoso para ser degustado, né? Então, já que não há o que ser feito, que seja de modo prazeroso, de modo menos doloroso, vamos dizer assim (Débora, informação verbal).

Porém, o mesmo corpo que é investido de violência para a sustentação desse regime (colonialista) é também o corpo que vibra as potências da imprevisibilidade e das possibilidades. É o corpo que nega, dissimula, faz a fita, enfeitiça, joga, “finge que vai, mas não vai” (Rufino, 2019, p. 133).

Juliana nos traz mais uma preocupação que, na verdade, desvela mais uma das artimanhas do capacitismo:

[...] o ruim é que depende muito de quem acolhe você, é um negócio muito individualizado [...] será que todas as pessoas que chegarem, vão receber acolhimen-

to, [...] todas independente de quem, seja vão ser acolhidas nas suas diferenças, nas suas particularidades? É uma coisa que varia tanto porque depende muito de quem tá lá, depende de se o professor fizer assim, se seus amigos forem acolhedores, depende... é como se fosse uma roleta russa, que a gente não sabe qual é o ambiente que a gente vai enfrentar (Juliana, informação verbal).

A variabilidade no acolhimento suscita uma insegurança e, conseqüentemente, exige um enorme esforço das estudantes para se manterem no espaço educacional. Um fato recorrente nos nossos encontros foram falas e posicionamentos que reforçaram o desejo e o compromisso de buscar estratégias de enfrentamento ao capacitismo que insiste em defini-las. A resiliência de que estão investidas, em contraposição à vulnerabilidade à que estão expostas nos coloca, como pesquisadoras, na posição de aprendizes e reafirma uma verdade, brilhantemente explicitado por Márcia Moraes (2010, p. 17) de que a pesquisa, nesses moldes, “é uma prática produtora de realidades e não desveladora de uma realidade já dada”.

5.3.1.8 O registro de alguns encadeamentos provisórios

Nossa trajetória, durante o desenvolvimento deste estudo, consistiu em um grande desafio. Inicialmente, alinhamos os referenciais teóricos escolhidos, dispomo-nos a exercitar a escuta sensível, exercitamos a afetividade na alegria dos encontros e, de forma solitária, mergulhamos nos registros do processo vivido interpelando a nós, às autoras, que nos servem de referencial e às COMpanheiras que generosamente compuseram o escopo dos encontros. Concluímos que abraçamos uma tarefa colossal que, inesperadamente, configurou-se em um aprendizado encantador. Muito provavelmente porque fazer pesquisa abarcando o desafio de mudar a forma de olhar os fenômenos e o mundo, de fazer acontecer e de basear as relações estabelecidas entre as múltiplas interfaces e componentes na ética do cuidado, no respeito e na coprodução é, de longe, algo envolvente, mas, também, desafiador e, porque não assumir, assustador. Mas agora que nos cabe “restituir o relevo que dá sentido” às entrevistas, buscando a “riqueza que vem da verdade do material, em seus mínimos detalhes”, pois é “preciso respeitá-lo absolutamente e sempre” (Kaufmann, 2013, p. 175), investimo-nos de coragem e, atentando às emoções

instigadas, lançamo-nos aos encadeamentos do processo visando “fechar os conceitos”, interpretações iniciais, para, finalmente, deixar emergir o objeto que artisticamente foi construído.

Assim, as interpretações, nomeadas como conceitos, aqui analisadas, emergiram das falas (e silêncios, entre outras expressões dos sentimentos e ideias) das nossas COMpanheiras e estão balizadas a partir das autoras que sustentam e orientam este estudo.

O primeiro conceito surgido, “Nem todas as mulheres com deficiência percebem o capacitismo vivenciado”, desmistificou uma percepção inicial destas pesquisadoras de que as mulheres com deficiência não utilizavam, por desconhecer, o termo capacitismo para definir as experiências vividas, mas reconheciam o preconceito à que estavam expostas. O percebido é que a força da impregnação do capacitismo na estrutura social ofusca, para um grupo de mulheres com deficiência, a existência do capacitismo, apesar de vivenciarem situações de exclusão, segregação e preconceito. Em contraponto, foi possível constatar que as mulheres que reconhecem e nomeiam o capacitismo combatem na forma de ativismo todas as formas de preconceito vivenciado.

O segundo conceito, “Os espaços institucionalizados (diretórios, Núcleos de Acessibilidade, entre outros,) nem sempre são acolhedores das demandas advindas das mulheres com deficiência ao perceber/vivenciar o capacitismo”, emergiu das inúmeras falas que registraram o sentimento de frustração ao ser estudante de uma IES que pouco considera as especificidades individuais. O registro da busca feita por elas nos diferentes espaços institucionais e da recusa ou da negligência que obtiveram como resposta, veio envolto em um misto de revolta e de tristeza que instigou, nas companheiras do grupo, atitudes e falas de acolhimento e de partilha de soluções, no pleno exercício da sororidade e da ética do cuidado.

O terceiro conceito, “Para as mulheres com deficiência, o processo de enfrentamento do capacitismo, na academia, tem se mostrado processual e passível de tolerância (como algo que está acontecendo, mesmo que a passos lentos)”, veio ao encontro do sentimento de protagonismo que a maioria das COMpanheiras demonstrou possuir. Elas oscilam entre se sentirem desrespeitadas nas suas especificidades e exercitarem a paciência na espera de que a Universidade sofra as mudanças necessárias para se tornar acolhedora e menos capacitista, quase como um “respiro de esperança”, em meio a tantas

mazelas e lutas. Travestir-se de paciência e de esperança nutre, mesmo que por pouco tempo, a necessidade de, através da força de ativismos, evocar as mudanças esperadas.

Este estudo, na sua amplitude, aqui registrado parcialmente, mobilizou todas as envolvidas em uma egrégora de esperança. Seja pela parceria evidenciada nas trocas na busca pelas soluções às problemáticas trazidas, seja pelo sentimento de partilha nas experiências comuns, seja por verem que a força coletiva impulsionada pelo afeto tem o poder de acolher e de nutrir fortalecendo vínculos, esperançando e, ao se reconhecerem coletivamente, conceberam o potencial político de seus corpos nesta luta. Ou ainda, por terem percebido no desenvolvimento deste estudo, tanto pela base teórica escolhida, como pelas estratégias aplicadas no seu desenvolvimento, que o ensino superior tem se tornado, mesmo que paulatinamente, em um espaço de reconstrução de um fazer científico mais humano, respeitoso e coletivo.

Assim, afetamos e fomos afetadas, produzimos realidades e experienciamos novas formas de aprender juntas, realizando trocas de experiências, acolhendo as dores promovidas pelo capacitismo, rebelando-se contra todas as formas de violência e discriminação. Percebemos componentes de uma mesma realidade e cúmplices de uma revolta latente que não cala mais, pois sabemos que a única forma de ser vencida é visibilizá-la para, só então, cotidianamente, combatê-la. E a isso dedicamos nossa vida!

5.4 A ÉTICA DO CUIDADO PRESENTE NA JORNADA – UM OLHAR BASEADO NA INTIMIDADE DE ACESSO COMO ESTRATÉGIA DE RESISTÊNCIA AO CAPACITISMO – 3º ESTUDO

Este estudo final objetivou conhecer as interlocutoras que formam as redes de cuidado, presentes no cotidiano de mulheres com deficiência estudantes do ensino superior, bem como as estratégias utilizadas no enfrentamento ao capacitismo nesse nível de ensino.

O cuidado, conforme preconizam os estudos sobre deficiência, é uma categoria que merece ser evidenciada, pois se configura como essencial para as nossas vidas. Ele perpassa nossa história em diferentes momentos, sendo que em alguns deles, é indispensável para a manutenção da vida e do bem-estar.

Logo, o cuidado como categoria não se refere somente às pessoas com deficiência, não obstante, poderá ser requisitado por nós em diferentes situações. As relações existentes no espaço acadêmico, por força do neoliberalismo entranhado nas estruturas das IESs, configuram-se dentro de um ambiente de competitividade e produtividade e, obviamente, desrespeita os diferentes ritmos e modos de aprendizagem, transformando-se em espaços hostis à presença de corpos abjetos. Disso, há a emergente necessidade de trazer à discussão as redes de cuidado, objetivando vislumbrar esse cuidado como justiça social, a partir das experiências vivenciadas por mulheres com deficiência, nesse espaço de ensino.

Como este estudo se propôs a ser continuidade dos anteriores, as COMpanheiras para a pesquisa foram convidadas, dentre aquelas que participaram dos encontros focais. Utilizamos alguns momentos dos encontros do estudo anterior para explicar como aconteceriam as entrevistas e convidá-las inicialmente, garantindo-lhes que entraríamos em contato posteriormente minuciando o processo, esclarecendo eventuais dúvidas e agendando as entrevistas, em caso de aceite. Após os contatos iniciais, nove dentre as 17 COMpanheiras do segundo estudo aceitaram o convite e as agendas foram compatibilizadas.

Realizamos, então, as entrevistas com a utilização da plataforma *Google Meet* assegurando toda a acessibilidade necessária caso a caso, com duração de cerca de 60 minutos cada. Todas as diretrizes que orientaram nossos encontros tiveram como pressuposto as especificidades, disponibilidade e conforto das COMpanheiras. Isso incluiu o horário e o tempo das entrevistas, assim como, o ritmo em que nossas conversas aconteceram.

Reafirmamos, assim, nosso compromisso com a pesquisa emancipatória, na medida que esta

[...] dedica-se à sistemática desmistificação de estruturas e processos que criam a deficiência, assim como, do estabelecimento de um 'diálogo possível' entre a comunidade científica e as pessoas com deficiência, de tal forma que potencialize a sua emancipação. Para concretizar este objetivo é importante que os investigadores aprendam a colocar os seus conhecimentos e capacidades ao serviço das pessoas com deficiência (Barnes, 1992, p. 122).

Na esteira desse compromisso, assumido desde o planejamento desta pesquisa, contamos com a presença carinhosa (e vigilante) das mulheres que compõem o nosso grupo de apoio. Foram elas que também aqui balizaram o objetivo, a metodologia e as estratégias de acessibilidade, muito especialmente neste último item, a contribuição feita foi sumamente importante. A vivência em corpos com lesão dimensiona e aproxima as experiências. Tê-las neste processo nos assegurou com maior assertividade a condução das entrevistas.

Tendo como pressuposto epistemológico o Modelo Social da Deficiência, comprometemo-nos com uma prática em pesquisa que assegura o lugar de protagonismo às COMpanheiras do estudo. Para tanto, a presença da pesquisadora Marcia Moraes (2009), com a proposição sensível de estabelecer uma parceria com as pessoas com deficiência, permitindo o afetar e ser afetado durante o processo de pesquisa, foi instigador e constitui, juntamente com os princípios da pesquisa emancipatória, o caminho epistemológico percorrido neste estudo.

São as palavras dessa professora, em parceria com suas estudantes, também pesquisadoras, que espelham nossa forma de conceber a pesquisa que agrega à sua estrutura a presença de pessoas com deficiência:

Do ponto de vista metodológico consideramos que o processo de conhecimento implica um vetor de risco e de indeterminação. Se, como dissemos, tomamos nossas intervenções como proposições, temos que considerar que elas existem na medida em que são transformadas e retomadas por aqueles com quem trabalhamos. Os sujeitos da pesquisa não são passivos e submetidos às nossas ações, eles são agentes, produzem efeitos e variações que transformam nossos modos de conhecer (Moraes; Manso; Monteiro, 2009, p. 792).

Pensar o espaço da pesquisa, como lócus de fortalecimento e materialidade de uma identidade defixa, é romper com vários pressupostos que ainda orientam o mundo acadêmico, ampliando o espectro de identidades para além das comumente consideradas aceitáveis (e desejáveis). Rosemarie Garland-Thomson (2002) insiste na necessidade de agregar ao conteúdo feminista a deficiência como “uma categoria de análise, uma comunidade histórica, um conjunto de práticas materiais, uma identidade social, uma posição política e

um sistema representacional” (Garland-Thomson, 2002, p. 28, tradução nossa). Assegurando que, ao fazermos isso, estaremos, para além de enriquecer o processo educacional, beneficiando a todas com uma postura crítica que apoia a inclusão no espaço sócio-político.

Assim, entendemos que as proposições teórico-metodológicas eleitas são harmônicas e nos conduzem à escolha de uma metodologia que, coerente, fortaleça o ativismo que buscamos impregnar em nossas histórias. Kaufmann (2013) nos atende, à medida que sua proposição metodológica reafirma o compromisso entre a pesquisadora e as companheiras de jornada. Afinal, a

[...] entrevista compreensiva se inscreve em uma dinâmica exatamente oposta: o entrevistador está ativamente envolvido nas questões, para provocar o envolvimento do entrevistado. Durante a análise de conteúdo, a interpretação do material não é evitada, mas, ao contrário, constitui o elemento decisivo (Kaufmann, 2013, p. 40).

O envolvimento instigado por Kaufmann (2013) encontra eco especialmente em um dos princípios da pesquisa emancipatória, que incita a responsabilidade da pesquisadora com as participantes da pesquisa, confrontando diretamente a pressuposta neutralidade defendida como caráter de cientificidade, até então. Somos mulheres que vivenciam a deficiência de diferentes formas, não temos lesões em nossos corpos (ainda), mas transitamos pelo espectro do mundo deficiã e nos posicionamos como ativistas e, como tal, somos comprometidas com os princípios da justiça que entende a pessoa com deficiência como plena de direitos, não “como nós outras” ditas normais, mas pelo fato incontestável da humanidade que lhes é afeta. Dessa forma, completamente imersas na temática foco desta pesquisa, iniciamos as entrevistas, agora orientadas, metodologicamente, pela Entrevista Compreensiva, mas nos reservamos também no exercício da nossa humanidade, de caracterizar o desenvolvimento deste estudo, nesta metodologia, como um ensaio, a considerar as limitações que nos habitam por décadas de pesquisas reprodutoras da ciência positivista a que éramos afetas.

Aproveitando que estávamos imersas na temática e em contato frequente com as mulheres COMpanheiras do estudo anterior, agendamos as entrevistas de forma breve e sem maiores dificuldades. Nossos encontros foram organiza-

dos, tendo como premissa a ética do cuidado. Ações metodológicas de acessibilidade, tais como envio do roteiro de perguntas com antecedência, previsão de intervalo na entrevista, se necessário, garantia de que as falas utilizadas seriam revistas por elas antes das publicações e que poderiam, a qualquer tempo, retirá-las ou abster-se de participar/responder. Outra questão combinada foi o nome a ser referenciado no caso de utilização de fragmentos de falas. Elas definiram, no questionário inicial de todo o processo, de que forma gostariam de ter suas falas referendadas, poderiam optar por pseudônimos, utilização das suas iniciais ou pelo próprio nome. Essa combinação foi lembrada no início da entrevista, reafirmando a opção escolhida inicialmente. Também foi garantido que elas teriam acesso a todo material produzido neste percurso antes das publicações, evitando eventuais equívocos de interpretação, ao retirar fragmentos de falas dos contextos das entrevistas. Lembramos, também, que gostaríamos de gravar os encontros, se autorizado. Não houve nenhuma contrariedade nesse aspecto.

Na metodologia da Entrevista Compreensiva, o processo inicia com a elaboração clara de uma questão motivadora que explicita que a pesquisadora “sabe onde quer chegar e tem vontade de seguir este caminho” (Kaufmann, 2013, p. 60), a partir de então deve-se pensar sobre os limites, evitando deslizos e até a perda do caminho. Nessa etapa, há a elaboração de um plano com algumas hipóteses iniciais, chamadas de “questões de partida”, que apoiarão nos processos posteriores. Nessa primeira fase, denominada pelo autor de “Entrar no Tema”, inclui também a presença de dois tipos de leitura, a primeira, um levantamento sobre o que já foi produzido sobre a temática, com consulta a bancos de dados, no nosso caso realizamos, com profundidade, no Estudo 1. O segundo, uma imersão em leituras que possam embasar a teoria a ser produzida: “Não se trata de leitura pela leitura: ler para descobrir e constituir instrumentos de trabalho” (Kaufmann, 2013, p. 65), a comumente chamada base teórica.

A partir de então, entramos na segunda etapa, que se referia aos instrumentos da pesquisa. Kaufmann (2013) nos orienta a fazer um plano que contemple o grupo de ideias e um fio condutor que as unem, oportunizando as elaborações futuras. A ideia não é a utilização deste plano evolutivo como limite para o estudo, mas como baliza, a título de orientação, e que pode ser modificado ao longo do estudo, em confronto com a materialidade da experiência ou com novas percepções teóricas surgidas (Kaufmann, 2013, p. 68). Outro instrumento a ser

construído é a grade de perguntas, com característica flexível, serve para orientar a exploração da temática e apoia a pesquisadora na condução da conversa, evitando que se perca a temática do encontro. A sugestão é organizá-las por temas e tratá-las com flexibilidade, revendo as perguntas de forma crítica durante todo o processo (Kaufmann, 2013, p. 78).

Finalmente chegamos às entrevistas. Para o autor, alguns elementos são fundamentais para o sucesso desta etapa, iniciando pelo estilo oral da entrevistadora, o tom morno nas perguntas terá respostas breves, superficiais, também mornas. Faz-se necessário quebrar hierarquias, o “tom que se deve buscar é muito mais próximo de uma conversa entre dois indivíduos iguais do que aquele do questionário administrado de cima para baixo” (Kaufmann, 2013, p. 79). Esse estilo de condução pode levar a momentos de uma conversa mais livre sobre o tema, que aponta o envolvimento da participante. À pesquisadora cabe a condução do jogo que deve garantir a manutenção da temática no foco das conversas. Esse ir e vir das perguntas da grade deve acontecer em meio a uma comunicação respeitosa, a informante deve:

[...] sentir que aquilo que diz vale ouro para o pesquisador, que este o segue com sinceridade, não hesitando em abandonar sua grade para lhe pedir que comente a informação fundamental que acaba de ser declarada de forma sucinta. O informante se surpreende por ser ouvido profundamente e se sente elevado, não sem prazer, a um papel central. Ele não é vagamente interrogado a respeito da sua opinião, mas por aquilo que possui, um saber precioso que o entrevistador não tem, por mais que seja o condutor do jogo (Kaufmann, 2013, p. 80).

Essa postura de acolhimento e valorização às falas e saberes das participantes cria vínculos e estabelece uma relação baseada no respeito, transformando o momento da entrevista em um encontro agradável, leve, sem perder a conotação de pesquisa. Isso nos leva a outra característica dessa metodologia, a empatia. Cabe a pesquisadora valorizar a presença da participante, compreendendo suas falas, exercitando a escuta atenta, demonstrando interesse pelos comentários e opiniões expressos. Essa aproximação empática oportuniza à pesquisadora entender as categorias que estão no centro do seu sistema de pensamento.

O informante compreende que a atitude do pesquisador, de fato, não era um blefe, uma simples máscara

de polidez, mas um interesse real por ele enquanto pessoa, um interesse tão grande que possibilitou que penetrasse em seu mundo, compreendendo seu sistema de pensamento e manejando suas próprias categorias como ele próprio o faria. Ele estabelece então uma, e sente vontade de perseguir em si mesmo este caminho a dois (Kaufmann, 2013, p. 85).

Fazendo um parênteses no processo metodológico, nos cabe, enquanto pesquisadoras que estreiam na utilização da proposta feita por Kaufmann (2013), relacionar aqui, muito proximamente, a uma das contribuições teóricas realizadas por Mía Mingus (2011), feminista da deficiência, que discute a intimidade de acesso como

O tipo de conforto estranho, que seu eu deficiente sente com alguém em um nível puramente de acesso. Às vezes pode acontecer com completos estranhos, deficientes ou não, ou às vezes pode ser construído ao longo dos anos. Também pode ser a maneira como seu corpo relaxa e se abre com alguém quando todas as suas necessidades de acesso estão sendo atendidas (Mingus, 2011, s/p).

A autora descreve, a partir da sua experiência e no âmbito do acesso, o que Kaufmann (2013) propõe, no espaço da Entrevista Compreensiva, que a empatia oportunize uma conexão entre a pesquisadora e a COMpanheira no mesmo nível de aproximação descrita na intimidade de acesso. Essa, certamente, foi uma das questões que nos conduziram ao desafio de realizar as entrevistas nesta metodologia.

Voltando para a etapa das entrevistas, Kaufmann (2013) nos alerta sobre a importância do compromisso internalizado pela pesquisadora com o processo. Se, na égide da ciência positivista, cabia à pesquisadora o distanciamento e a neutralidade, aqui essa máscara foi retirada, pois o

[...] pesquisador que se mantém reservado impede que o informante se libere. Este só pode envolver-se na medida em que aquele, por sua vez, se envolva. Para isso, convém exatamente o contrário da neutralidade e da distância: a presença, forte, ainda que discreta, personalizada (Kaufmann, 2013, p. 87).

Nessa proposta, rir, elogiar, compartilhar sua opinião, pensar junto com a participante, manifestar possíveis desacordos de ideias, estar presente na entrevista com sua humanidade, leva ao debate e, assumindo uma postura amável, positiva, atenta ao que a entrevistada está dizendo, a pesquisadora alcança a interação necessária para delinear uma postura próxima e familiar. A simpatia que leva a empatia é parte da construção da relação entre a COMpanheira e pesquisadora, no entanto, o fato de haver uma aproximação real entre ambas não deve se contrapor ao compromisso ético estabelecido, a priori, no processo. Segundo Kaufmann (2013), é a união dessas duas características o sucesso de uma entrevista.

Nesse percurso, Kaufmann (2013) nos mostra um jogo de três polos: a pesquisadora; a entrevistada; e o objeto da pesquisa. Durante a evolução da entrevista, esses três aspectos, são confrontados, ganham destaque e se autoafirmam constantemente, com flexibilidade e, acrescentamos, organicidade. Todos esses elementos constitutivos imprescindíveis necessitam de um “arsenal de táticas para favorecer a expressão” (Kaufmann, 2013, p. 90). Essas táticas se referem às estratégias utilizadas pela entrevistadora que incentivam o diálogo, mas também a definição da situação da entrevista, que podem contemplar, desde estratégias diferenciadas como criação de espaços para que as entrevistas aconteçam. Esse aspecto foi bem utilizado na pesquisa realizada por nós, pois a flexibilidade que ele nos indicou serviu plenamente às questões de acessibilidade e de respeito às diferenças apresentadas pelo grupo de participantes do nosso estudo. Assim, foi possível dividir o tempo da entrevista, quando necessário, utilizar ou não a câmera da plataforma virtual (no caso das COMpanheiras que preferiram não ter muitas informações que pudessem trazer dispersão e incômodo), a apresentação da grade de perguntas exposta na tela, se diminuísse a ansiedade que o processo poderia causar, entre outras.

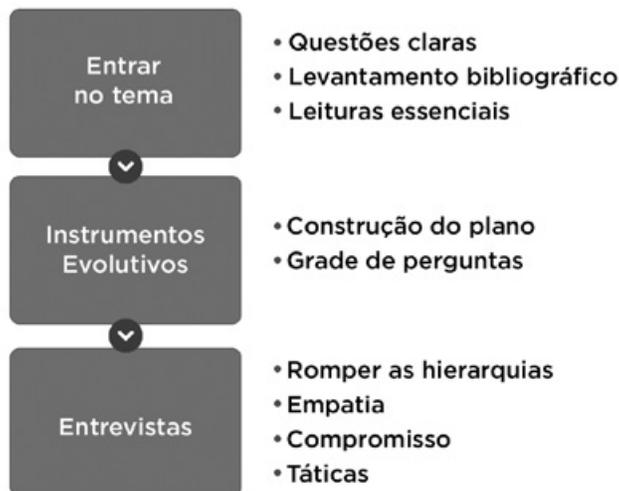
Assim, em continuidade ao processo vivido neste estudo, realizamos as entrevistas, com base em uma grade composta de três blocos. O primeiro, pensado como dinâmica de aproximação, objetivava conhecer as experiências vividas no Ensino Fundamental e Médio, oportunizando verificar a presença do capacitismo nas suas histórias e as diferentes estratégias utilizadas para lidar com essa forma de preconceito. Nessa etapa, muitas histórias contadas, muitos risos demarcados pela presença, em geral, da família, mas também relatos de situações constrangedoras vividas que trouxeram dor e a percepção de fracasso em alguns casos, inclusive justificando a tardia entrada no Ensino Superior.

No segundo bloco, buscamos conhecer as vivências no espaço do Ensino Superior: sentimentos iniciais, expectativas, dificuldades, frustrações, superações, enfim, a percepção que elas têm do vivido enquanto estudantes nesse nível de ensino. Focamos, também, em desvelar quem compõe a rede de apoio que elas possuem. Nessa etapa, nitidamente, para a maioria das entrevistadas, há um reconhecimento da precariedade do apoio oferecido pelas IESs que exige que elas estejam constantemente preocupadas com as questões de acesso a materiais, espaços e processos pedagógicos. Inclusive exigindo uma participação mais atuante de familiares e amigos para a solução de tais problemáticas.

No terceiro bloco, as questões eram direcionadas para suas expectativas futuras com o título a ser alcançado, pensando na futura profissão ou qualificação. Houve o registro da preocupação em, mesmo com a conclusão e as certificações necessárias, não conseguirem trabalhar nas áreas escolhidas pela ausência de vagas de cotas nos cargos melhor remunerados e mais especializados. Mas as questões trazidas, nessa etapa, finalizaram os encontros de forma leve e pincelados de esperança. Todas, indistintamente, registraram que seus sonhos e as dificuldades enfrentadas são entendidas exatamente na dimensão da sua importância: o caminho a ser percorrido, trajeto provisório, espaço de passagem, lócus de formação, evidenciando que as mazelas impostas são frutos originários do capacitismo institucionalizado, não de seus corpos com lesão. Logo, são de responsabilidade social e dependem também do ativismo de que elas estão imbuídas. Reconhecendo seus corpos como políticos e motivadores de estranhamentos e rupturas em um espaço educacional que se configura elitista e excludente.

Para uma melhor compreensão das etapas iniciais descritas acima, realizamos um esquema de apoio.

Figura 9 – Etapas iniciais da Entrevista Compreensiva



Fonte: Elaborada pela autora, com base em Kaufmann (2013).

Início da descrição: a imagem é composta por um quadrado que contém três flechas em sentido descendente, na cor preta e três caixas de textos, dispostas na vertical. Para cada flecha há um quadro correspondente. As flechas estão apontando para baixo, consecutivamente. Na primeira flecha está escrito: entrar no tema. No quadro ao lado: 1) questões claras; 2) levantamento bibliográfico; e 3) leituras essenciais. Na segunda flecha: instrumentos. No quadro correspondente: 1) construção do plano; e 2) grade de perguntas. Na terceira flecha: entrevistas. No quadro: 1) romper com as hierarquias; 2) empatia; 3) compromisso; e 4) táticas. Fim da descrição.

No total, tivemos cerca de 10 horas de gravação que foram revistas, e seguindo as orientações de Kaufmann (2013), não transcrevemos as entrevistas. Realizamos as anotações livres, a partir do exercício da atenção flutuante. Seguindo ele,

A oralidade me parece infinitamente mais rica e complexa: os ritmos, as entonações e os silêncios são comentários do texto que pode mudar seu sentido. A oralidade é também mais viva, ela permite um acesso mais direto à emoção e um mergulho mais íntimo na história de vida (Kaufmann, 2013, p. 123-124).

Essa etapa foi muito prazerosa. Reviver os encontros, agora como espectadoras, trouxe-nos sentimentos diferentes daqueles vividos no momento das

entrevistas. Certamente isso nos causou um estranhamento, mas entendemos que, naquele momento, estávamos envoltas numa egrégora de empatia, com um diálogo fluente, sendo afetadas pelas falas carregadas de emoções. Agora, éramos observadoras de uma situação envolvendo duas pessoas e tínhamos que registrar observações, falas importantes, atentar a indícios subliminares, perceber o que os silêncios significavam, os risos que substituíam palavras, enfim, assumimos o lugar de pesquisadoras frente ao material a ser analisado, com base no plano evolutivo. Retornamos a ele inúmeras vezes, buscando, em contato com as anotações das fichas, perceber as hipóteses surgindo.

Foram as contradições e frases recorrentes que inicialmente nos chamaram a atenção. Esse foi o momento de trazer as pesquisadoras que elaboraram teorias e que orientaram a evolução das discussões no âmbito dos Estudos da Deficiência e do Feminismo. Foi o momento de friccionar os saberes locais, agora destacados em nossas fichas, com os saberes globais.

Kaufmann (2013) nos traz uma provocação, nessa etapa da pesquisa, acerca da importância de os saberes locais serem reconhecidos, também, como saberes nativos, ele afirma sua anuência à utilização desse termo porque

[...] o homem comum é portador de uma cultura desconhecida, quase tão estranha, quase tão aberta à descoberta quanto a dos Bororos. Se o entrevistador não está persuadido a este respeito, ele não poderá ter atitude de escuta e a vontade de pesquisa que lhe permite revelar as categorias locais portadoras de saber, fonte da elaboração teórica (Kaufmann, 2013, p. 134).

Assim, a proposta dessa análise é transitar pelos diferentes saberes utilizando as formas intelectuais da atenção: “as emoções e as simples impressões mesclam-se às deduções e outros raciocínios mais conceituais” (Kaufmann, 2013, p. 134). Das tensões realizadas, surgem as soldas imprevistas advindas de “conexões audaciosas” e, aos poucos, dão notoriedade para os conceitos que são hipóteses amadurecidas. Estamos na chamada, construção do objeto, momento de realizar as conexões com o fio condutor definido no início do processo.

Nessa etapa, dentre as muitas emoções revividas, conversas relembradas, lembranças de encontros marcados pela ética do cuidado, pela escuta sensível, pela parceria estabelecida, coube-nos ouvir mais um conselho de Kaufmann (2013) ao orientar sobre a postura da pesquisadora,

De fato, à medida da ascensão da generalidade, o pesquisador deve aprender a se liberar da exclusividade da indução, e de uma indução muito purista, para combiná-la com proposições teóricas estabelecidas, não obstante sujeitas à experiência do trabalho de campo. Ele deve misturar conceitos advindos da fricção com os fatos, e conceitos mais exógenos que fazem o caminho inverso, em direção ao campo (Kaufmann, 2013, p. 145).

Retornamos, então, às “leituras essenciais” e, tencionando-as com o vivido (e sentido) durante as entrevistas, delineamos três conceitos que apresentaremos, brevemente, com o objetivo de compartilhar a potência do que foi experienciado nestes encontros.

1º conceito – a fadiga de acesso existe e é vivenciada cotidianamente nas diferentes relações estabelecidas no âmbito da vivência acadêmica – relatos que evidenciam esse conceito apareceram em quase todas as entrevistas. A constância e a ênfase dada pelas COMpanheiras para fatos que o evidenciam tornaram a delimitação do conceito quase imediata. Para as mulheres entrevistadas, há um cansaço constante em ter que, para além dos compromissos acadêmicos comuns ao contexto universitário, garantir e manter seu acesso. Fato que, inúmeras vezes, leva-as a questionar a manutenção da sua permanência.

2º conceito – a rede de cuidado é constituída, a partir das experiências de intimidade forçada, vivenciadas no contexto acadêmico. Esse certamente foi o mais difícil de ser construído, apesar de, nas histórias apreendidas nos encontros, os pressupostos dessa forma de violência imposta serem muito constantes. A dificuldade estava em extrapolar a dimensão, estabelecida, inclusive, para as COMpanheiras, de que as relações, nos moldes que estão acontecendo, são as possíveis, não ideais, mas as únicas disponíveis. Essa “naturalização” ocultou a intimidade forçada existente na vida acadêmica desse grupo de mulheres.

3º conceito – as COMpanheiras reconhecem vivenciar, no contexto universitário, opressões pelos diferentes marcadores de identidade. Para as mulheres com deficiência deste estudo, as clivagens identitárias têm se configurado como fonte de muitas opressões que, associadas ao capacitismo, sobrecarregam a experiência de serem estudantes desse nível de ensino. Esse conceito também se mostrou no reconhecimento, por parte de algumas COMpanheiras,

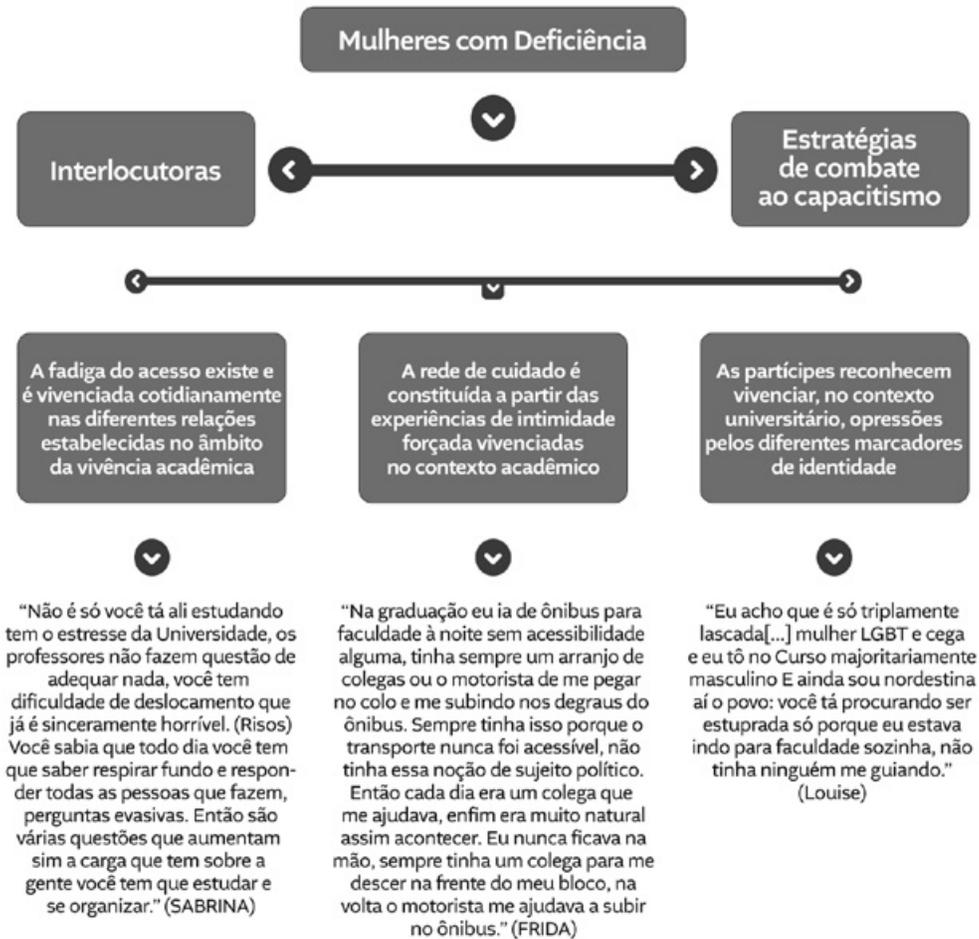
do seu lugar de privilégio: por serem brancas ou com condições socioeconômicas estáveis, ou, ainda, estarem geograficamente localizadas no sul global, por exemplo.

Finalmente, chegamos a ter nosso objeto concluído e nos coube exercitar a arte do embrulho, buscando aprimorar a estética do objeto, finalizando o trabalho artístico (Kaufmann, 2013, p. 167).

Assim, como esperado (e desejado), cada encontro trouxe especificidades diferenciadas e únicas. Algumas falas foram repetidas, outras inéditas. Muitas explicitaram dores, frustrações, arrependimentos, mas também alegrias, orgulho da trajetória vivida e das conquistas realizadas e, mesmo quando reafirmaram cansaço frente aos embates constantes com o capacitismo institucionalizado e cotidiano, a potência de suas falas, ouvidas (aquele do afeto) por nós pesquisadoras e por elas mesmas, foram ressignificadas e transformadas em ativismo político, comprometido e atuante.

Para melhor compreensão do processo vivenciado, apresentamos um mapa conceitual deste estudo:

Figura 10 – Mapa conceitual Estudo 3



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Início da descrição: a figura é composta por nove caixas de texto organizadas em quatro linhas, vinculadas por flechas. Na primeira linha há uma caixa onde está escrito: mulheres com deficiência. Na segunda linha há duas caixas interconectadas por uma flecha. Na primeira está escrito: interlocutoras e, na segunda, estratégias de combate ao capacitismo. Na terceira linha há três caixas de texto vinculadas às caixas da quarta linha, vinculadas por flechas, respectivamente. Nas caixas da quarta linha há recortes de falas das COMpanheiras da pesquisa: na primeira caixa da terceira linha está escrito: a fadiga de acesso existe e é vivenciada cotidianamente nas diferentes relações estabelecidas no âmbito da vivência acadêmica. Vinculada à primeira caixa da quarta linha está escrito: “Não é só você tá ali estudando tem o estresse da Universidade, os

professores não fazem questão de adequar nada, você tem dificuldade de deslocamento que já é sinceramente horrível. (Risos) Você sabia que todo dia você tem que saber respirar fundo e responder todas as pessoas que fazem, perguntas evasivas. Então são várias questões que aumentam sim, a carga que tem sobre a gente, você tem que estudar e se organizar” (Sabrina). Na segunda caixa da terceira linha está escrito: a rede de cuidado é constituída a partir das experiências de intimidade forçada, vivenciadas no contexto acadêmico. Vinculada à segunda caixa da quarta linha: “Na graduação eu ia de ônibus para faculdade à noite sem acessibilidade alguma, tinha sempre um arranjo de colegas ou o motorista de me pegar no colo e me subindo nos degraus do ônibus. Sempre tinha isso porque o transporte nunca foi acessível, não tinha essa noção de sujeito político. Então, cada dia era um colega que me ajudava, enfim era uma coisa muito natural assim acontecer. Eu nunca ficava na mão, sempre tinha um colega para me descer na frente do meu bloco, na volta o motorista me ajudava a subir no ônibus” (Frida) Na terceira caixa da terceira linha está escrito: as COMpanheiras reconhecem vivenciar, no contexto universitário, opressões pelos diferentes marcadores de identidade. Vinculada à terceira caixa da quarta linha: “Eu acho que é só triplamente lascada [...] mulher LGBT e cega e eu tô no curso majoritariamente masculino E ainda sou nordestina, aí o povo: você tá procurando ser estuprada só porque eu estava indo para faculdade sozinha, não tinha ninguém me guiando” (Louise). Fim da descrição.

Este estudo, como os outros, originou um artigo, compêndio do desenvolvimento e resultados, apresentado a seguir.

5.4.1 A retórica do capacitismo nas histórias de mulheres com deficiência: a presença política emergente nas encruzilhadas do Ensino Superior

5.4.1.1 Nos encontros oportunizados pela escuta sensível surge um novo jeito de caminhar

Em seu livro *Lugar de Fala*, a filósofa, ativista e autora Djamila Ribeiro (2020, p. 34) inicia um capítulo afirmando que “Falar a partir das mulheres negras é uma premissa importante do feminismo negro” e justifica a necessidade dessas mulheres se autodefinirem como enfrentamento ao olhar colonizador e patriarcal. Essa afirmação tem encontrado eco nas nossas reflexões e a necessidade de partir de outros pontos se transformou no desafio que orientou o percurso desta pesquisa, aqui relatado o terceiro estudo. Para tanto, a escolha pelos Estudos Feministas da Deficiência, como base teórica, conduziu-nos a um modo de fazer pesquisa que nos aportou em outras rotas metodológicas. Nessa busca, encontramos os pressupostos da Pesquisa Emancipatória e, ao tentar concretizá-los, deparamo-nos com a proposta de PesquisarCOM da professora Marcia Moraes.

Foram nesses encontros que a pesquisa foi planejada e ganhou corpo, transformando-se, de forma sorrateira, em um projeto, que nunca foi individual, gestado por múltiplos corpos, mentes e sensibilidades. Um projeto que contou com parcerias e presenças que deixaram suas marcas, verdadeiras digitais, com suas identidades, dores, alegrias e expectativas representativas de um grupo de mulheres, aliadas, companheiras e irmãs. Aqui registramos o último estudo de uma tríade que foi planejada de forma coletiva e participativa e que ganhou forma, densidade e beleza no contato contínuo com representantes do grupo a que nossos holofotes de pesquisadoras foram direcionados: mulheres com deficiência estudantes de Instituições de Ensino Superior (IESs) públicas. O percurso, marcado pela presença e força dessas mulheres, reverberou em muitos aprendizados, mesclados de sorrisos, lágrimas, solidariedade, companheirismo e empatia, permitindo às pesquisadoras, mulheres sem deficiência, experimentar o sentimento de comunhão amorosa, em que “por meio do companheirismo, aprendemos como servir uns aos outros”, como nos afirma bell hooks (2022, p.173) em sua bela obra que proclama o amor como poder transformador e que nos instiga a transitar pelos caminhos da sensibilidade e do acolhimento em uma busca, silenciosa, pela compreensão do mundo que nos habita e, a partir daí, apreender o externo e suas múltiplas relações imbricadas de desilusões e tristezas, mas também de sonhos e esperanças. E a esta tarefa lançamo-nos, sem retirar nossos pés do chão da cientificidade, mas impregnadas de amorosidade, buscando conhecer, por intermédio da escuta sensível, as interlocutoras que formam as redes de cuidado presentes no cotidiano de mulheres com deficiência no Ensino Superior.

Iniciamos demarcando nosso lugar de fala como autoras responsáveis pelo registro escrito: somos mulheres. Não vivemos a experiência da deficiência em nossos corpos, mas temos aproximações significativas e marcadamente importantes com a presença da deficiência, seja na maternidade de filho e filha com distintas especificidades e na coordenação do Núcleo de Acessibilidade Educacional/NAE que atende, em nossa IES, os estudantes com deficiência, no meu caso. E a professora Geovana com a ampla experiência acadêmica e de pesquisa que lhe assegura transitar por entre entidades nacionais e internacionais que são referência no campo da deficiência e motivadoras de políticas públicas. A partir das nossas vivências, e buscando aprender como fazer pesquisa, tensionando o modelo positivista de ciência, utilizamos, desde a elaboração do referido projeto, a colaboração de um grupo de mulheres com defi-

ciência que vivenciam ou já vivenciaram a vida acadêmica. Essas mulheres, denominadas como grupo de apoio, tornaram-se imprescindíveis ao processo. Foram elas que balizaram os objetivos, questionaram a metodologia e impulsionaram a divulgação da pesquisa, garantindo um maior número de participantes, e têm acompanhado e revisado todas as publicações feitas ao longo deste processo, dando a segurança necessária para avançarmos sem perder a referência da vivência da deficiência de forma peculiar e autoral.

Nesse processo, de forma estratégica e metodológica, desenvolvemos três estudos, consecutivos e interligados. O primeiro, uma pesquisa de cunho bibliográfico, revelou o que tem sido produzido e, conseqüentemente, o que tem sido desconsiderado sobre as mulheres com deficiência estudantes do Ensino Superior em nosso país. No segundo, utilizamos a técnica de encontros focais, conversamos com 20 mulheres com deficiência e buscamos compreender, pela perspectiva delas, como são representados os princípios da ética do cuidado no enfrentamento ao capacitismo no Ensino Superior. Esses dois estudos nos trouxeram a este que agora relatamos mais detalhadamente.

5.4.1.2 A pesquisa como caminho para a intimidade de acesso, ou seria, a intimidade de acesso como caminho para a pesquisa?

Como estava explicando, o segundo estudo nos colocou de uma forma muito particular e próxima das mulheres que, generosa e politicamente, comprometeram-se. A aproximação e o vínculo estabelecido entre nós nos fez perceber a necessidade de uma metodologia capaz de extrair as minúcias que a intimidade de acesso, estabelecida nos encontros, pudesse aflorar. Foi então que encontramos Kaufmann (2013) e a proposição de Entrevista Compreensiva, e pudemos, já naquele estudo, utilizar alguns dos princípios propostos que nos foram de grande aprendizado.

Para o terceiro estudo, já mais seguras e enfronhadas com a proposta, desafiamos-nos a realizar a Entrevista Compreensiva como metodologia em toda a sua proposição. Assim, unimos a base teórica dos Estudos Feministas da Deficiência, nos pressupostos da Pesquisa Emancipatória, o PesquisadorCOM, como premissa epistemológica, com a metodologia da Entrevista Compreensiva. Todo este arcabouço, que não de forma linear influenciou este estudo e nos desenvolveu o potencial de transversalidades que emana da escuta sensível, em que silêncios, lágrimas, sorrisos falam tanto quanto palavras articuladas. Realizamos

nove entrevistas com duração aproximada de uma hora cada. Como havíamos articulado no segundo estudo, não tivemos dificuldades em agendar os horários e utilizamos o Google Meet como plataforma de comunicação, espaço virtual escolhido pelas COMpanheiras. Essas mulheres são estudantes de cursos de graduação e pós-graduação de IESs públicas (estaduais e federais) em diferentes regiões do Brasil.

Iniciamos todas as entrevistas assegurando a privacidade do processo, visto que elas haviam definido, em um formulário inicial, como gostariam de ser referendadas na pesquisa. A maioria escolheu por utilizar seu próprio nome, em uma ação política de enfrentamento à invisibilidade imposta historicamente, outras pseudônimos, como forma de homenagem às figuras históricas que as representam, ou, simplesmente, as iniciais do seu nome. Foi também pedida a permissão para a gravação dos encontros para posterior análise.

Nessa metodologia, a partir de uma questão inicial, define-se uma “grade” de perguntas ordenadas como “guia flexível”, que se torna orientador para o diálogo em torno do tema, estimulando uma “dinâmica de conversação mais rica do que a simples resposta às perguntas” (Kaufmann, 2013, p. 74).

Assim, organizamos três blocos de perguntas que, de forma subsequente, orientaram a condução da entrevista. Iniciamos com um breve resgate da história como estudante até a Universidade, buscando conhecer as experiências mais impactantes durante o período, bem como as estratégias utilizadas para o enfrentamento dos problemas vividos. Esse primeiro momento foi fundamental, porque as histórias contadas, mescladas de risos, de orgulho pelas conquistas e de frustrações pelo capacitismo vivenciado, serviram de dinâmica de aproximação empática, favorecendo uma crescente intimidade. Kaufmann (2013, p. 87) afirma que

Para o informante, o pesquisador ideal é um personagem surpreendente. Ele parece ser um estrangeiro, um anônimo, a quem tudo pode ser dito. [...] Paralelamente, no tempo da entrevista, ele tem que se tornar tão próximo quanto um familiar, alguém que conhecemos ou pensamos conhecer intimamente, para quem podemos dizer tudo. As confissões mais interessantes vem da combinação exitosa entre essas duas expectativas opostas.

No segundo bloco, propomos conversar sobre os sentimentos iniciais, assim como as experiências vividas dentro do contexto do Ensino Superior. Aqui buscamos verificar a acessibilidade numa ótica menos prescritiva e mais individual, para além de materiais adaptados, abarcando as relações estabelecidas, visando entender quem são os sujeitos da rede de apoio que elas construíram.

No terceiro bloco, objetivamos conhecer as expectativas futuras com o título que estão buscando, bem como as possíveis mudanças na percepção desse espaço, chamado Universidade, ao longo do processo como estudante com deficiência. Nesse momento, pensado como avaliativo da trajetória até então, fomos presenteadas com reflexões sobre o vivido, em que elas trouxeram a autoria das suas histórias, com sucessos e fracassos, com tristezas e alegrias, mas todas, indistintamente, com novos (ou velhos) sonhos reafirmados.

Mia Mingus (2017b, s/p), “uma mulher adotiva transnacional e transracional, *queer*, deficiente, coreana, sobrevivente do Caribe”, como ela se apresenta, nomeou como intimidade de acesso a sensação, vivenciada por ela, ao se relacionar com certas pessoas, “um conforto estranho” que “também pode ser a maneira como seu corpo relaxa e se abre com alguém, quando todas as suas necessidades de acesso estão sendo atendidas”.

Acreditamos fortemente que, em muitos momentos das entrevistas, a intimidade de acesso foi vivenciada, pois, para além do esperado, os encontros transcorreram com leveza e foram marcados pela escuta sensível, tanto da entrevistadora responsável quanto das COMpanheiras. Como já explicitado anteriormente, sou mãe de um filho e uma filha que possuem deficiência e atuam diretamente com estudantes que buscam, no NAE, o apoio para o sucesso na sua trajetória acadêmica, assim, muitas das questões pensadas para a entrevista foram apresentadas, por meio de relatos pessoais acontecidos, tanto na minha vida familiar quanto profissional, instigando um diálogo fluente e próximo. Aqui vale pontuar que a escolha por essa metodologia foi fortemente influenciada, porque contraria o modo positivista de fazer pesquisa, em que o pesquisador mantém um pretenso distanciamento, com aparente neutralidade. Kaufmann (2013, p. 86) nos alerta que

O pesquisador que se mantém reservado impede que o informante se libere. Este só pode envolver-se na medida em que aquele, por sua vez, se envolva. Para isso, convém exatamente o contrário da neutralidade e

da distância: a presença forte, ainda que discreta, personalizada. [...] Esse comportamento de base, entretanto, uma vez colocado, torna possível e interessante avançar pontos limitados de desacordo, que permitem ao pesquisador ser mais sincero, levando frequentemente a uma dinamização do debate.

Assim, com cerca de 10 horas de entrevistas gravadas, passamos às etapas seguintes. Inicialmente assistir aos vídeos, registrar as frases/fragmentos que fossem sugestivos e compor as fichas de apontamentos. Momento em que, juntamente com inúmeras anotações livres, exercitamos a “atenção flutuante” (Michelat, 1975, p. 239), atentando para os silêncios, ritmos, entonações, a chamada “oralidade viva”, em que as emoções falam e se expressam livremente (Kaufmann, 2013, p. 122). A próxima etapa foi a transcrição dos trechos eleitos, vinculando-os por aproximação das hipóteses, aqui apresentadas como conceitos em elaboração, que funcionam como organização de leitura do material. Chegamos ao objeto no qual o saber local (categorias nativas) e o saber global (conceitos abstratos) são confrontados e explorados, objetivando fazer emergir as categorias implícitas, estruturantes do social (Kaufmann, 2013). Entre frases recorrentes e contradições, finalmente os fatos falam.

A interpretação, fundada na subjetividade do pesquisador e vinculada a um quadro de análise, configura-se o maior desafio de toda esta metodologia. Assim, faz-se mister registrar, desde agora, que em todo o processo vivido fomos desafiadas a confrontar o arsenal teórico-metodológico que nos compõem como pesquisadoras, com os novos paradigmas propostos por Kaufmann (2013), exigindo, etapa após etapa, uma vigilância contínua para que, não acidentalmente, retornássemos a nossa zona de conforto. Certamente, esse foi um dos maiores aprendizados que tivemos ao desenvolver esta pesquisa.

5.4.1.3 Os encadeamentos surgidos – “A voz dos fatos”

A realidade vivenciada e exposta pelo grupo de mulheres relatada com cores, sons e silêncio permitiu mergulhar em histórias com características inusitadas, ao mesmo tempo que refletidas nos espelhos das vivências comuns. Muitas falas foram convergentes, outras antagônicas, outras tantas, únicas, solitárias, sem eco. Ao nos permitirem mergulhar nas suas histórias, abriram as

portas das suas lembranças e revisitaram antigas dores, velhas e persistentes mágoas, momentos de alegria, encontros inesquecíveis, mas todas, sem exceção, ao refazer o trajeto, olharam para si com orgulho, com autoria, mulheres emancipadas que se tornaram.

Coube-nos, agora, como dito por Kaufmann (2013), agir como o artista, harmonizando o objeto e realizando o trabalho de lapidar a forma. “É preciso equilibrar o conjunto, preencher os vazios, aparar as arestas, ajustar os encadeamentos”. Finalmente a arte do embrulho (Kaufmann, 2013, p. 166). Convidamos-lhes a percorrer essa estrada conosco, afinal “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” (Glat, 1989, p. 31). E o mundo descortinado, neste estudo, tem o compromisso ético e estético de esperar. Logo, percurso necessário a todas.

5.4.1.4 O ritmo dos passos cadenciado pela retórica do capacitismo – a fadiga de acesso como ponto de chegada

Dentre os blocos de perguntas que compuseram as entrevistas, uma delas suscitou falas significativas pela carga emocional com que foram expressas: “Como você analisa as condições de acessibilidade em relação às suas realizações no seu curso?”

Para as participantes deste estudo, em geral, a Universidade tem se configurado como um espaço de disputas entre os pares, de falta de empatia dos professores, de pouca proatividade e/ou autonomia dos núcleos de acessibilidade ou órgãos afins. Ou seja, esse não é um espaço acolhedor às suas especificidades. Sabrina nos dá uma dimensão do vivido cotidianamente

Não, porque não é só você estar ali estudando. Tem o estresse da Universidade, os professores não fazem questão de adequar nada, você tem dificuldade de deslocamento que já é, sinceramente, horrível (Risos). Você sabia que todo dia você tem que respirar fundo e responder todas as pessoas que fazem perguntas invasivas. Então, são várias questões que aumentam sim, a carga que tem sobre a gente, além do que você tem que estudar e se organizar (Sabrina, informação verbal).

Para a professora e pesquisadora Jackeline da Silva (2018), a descrença na capacidade das pessoas com deficiência e da invisibilidade social deste grupo são aspectos que

[...] consolidam fronteiras visíveis, como barreiras arquitetônicas, ou fronteiras invisíveis, como a não-oportunidade de participação nas aulas em razão da baixa expectativa docente. Portanto, o estigma patológico da deficiência desloca este grupo a um lugar ilhado no espaço comum, contornado pelas barreiras no ambiente e na convivência entre pessoas com e sem deficiência (Silva, 2018, p. 210).

Fato corroborado pela Karla, aqui representando muitas outras falas de igual teor e emoção: “Então é... o cansaço é... aqui na própria Universidade, eu já me cansei, eu já tinha chegado no ponto de eu não querer estudar mais e pra eu não querer estudar, eu devo estar com algum problema sério. [...] Tu tem que tá sempre lutando” (Karla, informação verbal)

A professora Adenize Farias nos relembra o quanto o capacitismo, assim como

[...] ocorre com a heteronormatividade, do ponto de vista sociocultural, a noção de capacidade corporal é tão forte, que quem não atende a estes padrões hegemônicos é desconsiderado/a em sua dignidade de ser humano. Por esta razão, é recorrente assistirmos a ocasiões em que, sob a alegação da deficiência, pessoas são descartadas e, mais que isso, sua presença causa incômodo e estranhamento em determinados ambientes (Farias, 2019, p. 60).

Mas é LCB que nos alerta para a necessidade constante de ter que reafirmar seus direitos como estudante:

Eu não tenho que provar nada, eu tenho que estar lá. Tenho que fazer como os milhares de outros alunos: estão ali para aprender. Certo que às vezes a gente tem colegas que não querem nem saber da gente, né? muitas vezes até os próprios deficientes são preconceituosos no que diz respeito: eu sou deficiente na questão tal e vc... (LCB, informação verbal).

O capacitismo oriundo da corponormatividade compulsória advogada historicamente pelo modelo biomédico da deficiência, compõe as narrativas culturais definindo, de forma imperiosa, as relações de poder, relegando àquelas cujos corpos são considerados abjetos diferentes formas de exclusão, desde a institucionalização forçada até a invisibilidade de suas vidas. Jackeline da Silva (2020) nos desvela a força avassaladora deste mecanismo sórdido:

O silêncio da opressão oculta vivências de privação, discriminação e violência ao subordinar mulheres com deficiência à invisibilidade. Mais ainda, a opressão faz com que a pessoa acredite que não tem poder de voz, ou seja, que existe uma descrença coletiva, ou uma negação e indiferença acerca do que ela expressa (Silva, 2020, p. 15).

Mas, certamente, são as palavras da Karla que denunciam os efeitos de tais mecanismos no ambiente universitário:

Momento que eu poderia realizar o que eu sempre quis, que eu corri atrás, mas é tão triste. Eu já cheguei a chorar, quase desisti. Eu não quero mais! [...] é por causa disso eu permanecia assim... (refere-se ao desânimo) a permanência lá é triste. Assim, mas eu tô indo (Karla, informação verbal).

A forte crença imputada pelo pensamento capacitista tende a desvalorizar os corpos que, por suas especificidades, diferem da norma, numa busca insana pela uniformidade em que diferenças individuais caracterizam e justificam vidas periféricas, exigindo daquelas que insistem no enfrentamento a tais determinações um esforço maior para a realização de questões cotidianas.

[...] a minha sensação é, muitas vezes, que eu sempre tive que ser muito melhor em várias coisas. Eu não podia ser medíocre, eu não podia ser mais ou menos. Ah.... não. Não podia. Porque se eu fosse eu não ia poder... não tinha como ser. Eu tinha que ser muito boa para poder fazer, eu tinha que estudar muito para poder me sentir segura para passar né? E ainda assim não é como se eu me sentisse segura, eu tinha que ser muito boa. Eu não tinha como rascunhar, tinha que estar certo, tinha que fazer para poder passar, então a minha sensação é essa, que eu tinha que

compensar, eu mesma tinha que compensar (Juliana, informação verbal).

Para Juliana, assim como para muitas outras COMpanheiras (se não todas), há um grande investimento para a realização do sonho de sucesso na carreira acadêmica, que, de forma injusta, desconsidera o esforço empreendido para superar as barreiras impostas por uma sociedade que apregoa a normatividade como princípio e as especificidades advindas de corpos não normativos são hostilizadas, corriqueiramente. Para essas estudantes, é palpável um cansaço, um esgotamento de energia, na intensa e constante reafirmação de que esse também é um lugar de pertencimento. “Além de estudar eu tenho que correr atrás de material, eu tenho que brigar com o professor porque esquece que estou em sala, porque deixa meus trabalhos... provas, esquece que preciso de materiais adaptados” (Karla, informação verbal). “[...] em todo período que eu estudei com ele (um determinado professor) o material dele não era de forma acessível e na fala dele sempre me esquecia [...] tinha que reivindicar sempre: eu estou aqui, eu não vejo” (Ana, informação verbal).

Tais constatações nos conduziram ao 1º conceito: a fadiga de acesso existe e é vivenciada cotidianamente nas diferentes relações estabelecidas no âmbito da vivência acadêmica. Para Annika Konrad (2021, p. 179), a fadiga de acesso “nomeia o padrão diário da constante necessidade de ajudar os outros a participar do acesso, uma exigência tão penosa e tão implacável que, por vezes, simplesmente o acesso não vale a pena o esforço”. Para essa autora, há uma percepção de que “naturalmente” as pessoas com deficiência são aptas, e consequentemente responsáveis, para orientar as outras pessoas sobre o acesso às suas necessidades. E, segundo ela, são constantemente encorajadas a lutar pelo seu próprio acesso, desconsiderando o possível trabalho mental e emocional envolvidos. Juliana nos ilustra isso de forma enfática:

O que eu tinha vivido era sempre num viés capacitista: eu tentando me adaptar, eu tentando dar jeito. É uma questão minha. Então quando eu entrei na IES eu comecei a ver: não, isso não é meu. Eu via várias pessoas falando a mesma coisa que eu vivenciei, eu olhava: isso não é meu, Isso é um contexto geral. Isso foi muito fortalecedor, marcante para minha subjetividade (Juliana, informação verbal).

As discussões sobre acessibilidade têm se encerrado no pretenso cumprimento da legislação. No entanto, apesar de termos o direito garantido, a acessibilidade ainda tem se configurado como processo. A ideia amplamente difundida é de que, gradativamente, os ambientes, as relações, a sociedade se tornarão mais acessíveis. Essa postura pacífica tende a manter acomodadas as expectativas e os “remendos” passam a ser aceitos como assistência, deslocando a acessibilidade do lugar de direito para ser um privilégio (Silva, 2018).

O portal é inacessível, o formulário de matrícula é inacessível, no que tange a Universidade como instituição tem essas defasagens e é como eu separo. Eu tive muito auxílio de pessoas, de professores, agora a Universidade enquanto instituição que vai ficar lá depois que todo mundo sair, isso aí cara, tem muita coisa para melhorar. Porque como você não tem políticas, depende muito do reitor que está lá, da pró-reitora que está lá e aí isso acaba fazendo com que acessibilidade seja vista como caridade, depende da visão de quem está lá. Isso acaba dificultando porque trava as pessoas que poderiam me auxiliar se tivesse autonomia, assim, se fossem alicerçadas pelas políticas da instituição (Louise, informação verbal).

Aqui, a denúncia reporta ao fato de que a falta (justificada como processual) de políticas internas de acessibilidade sustentam o caráter particular da oferta de estratégias de acesso, alimentando a insegurança quanto ao enfrentamento das próximas demandas, “Mas, além disso, vocês vão passar, amanhã você não vai ser a coordenadora, você não vai mais ser a especialista, nem eu vou ser a aluna. Serão outras pessoas, não tem que estar na pessoa, tem que estar na instituição” (Louise, informação verbal).

Para essas estudantes, manter-se com sucesso no Ensino Superior tem se configurado como “uma grande batalha diária” (Louise, informação verbal), pois,

Se fosse assim, um pouco mais de acessibilidade eu acredito, tenho certeza, seria mais fácil! O fardo que a gente carrega por ainda ter a deficiência seria mais leve! A cobrança seria minha, somente em fazer o que eu quero fazer que é estudar! Mas o que acontece é que além de eu querer estudar eu não quero ser a

melhor aluna, mas eu quero ser ‘a’ aluna. [...] Eu não quero ser melhor do que os outros, mesmo se eu enxergasse. Eu gosto de dizer pra mim que eu conquistei com os meus esforços (Karla, informação verbal).

A constante necessidade de precisar provar para si e para os outros que o lugar de estudantes do Ensino Superior também lhes pertence, leva à fadiga de acesso e a

[...] procura por acesso requer que as pessoas com deficiência se alternam constantemente entre auto-invenção e autopreservação porque inventar um self que seja adequado para o envolvimento público requer confrontar a forma como as outras pessoas pensam e sentem sobre deficiência, que por sua vez pode reformular o sentido que a pessoa tem de si mesmo (Konrad, 2021, p. 180).

Sabrina nos exemplifica isso: “Ali eu sabia que para eu conseguir as coisas eu precisava ter uma boa relação com todas as pessoas e tratá-los da melhor forma possível”.

Para algumas das COMpanheiras, vestir-se de “boa deficiente” (Frida) é parte da estratégia de sobrevivência em um ambiente hostil, como a Universidade.

[..] o grande ponto da minha formação na graduação foi o transporte, foi decisivo sim para mim. Vamos dizer assim tanto os arranjos que se fizeram no ônibus como o vínculo que eu fiz com as pessoas. Que eu faço com as pessoas naturalmente. E até ele que ponto eu faço naturalmente? Hoje eu fico pensando o quanto eu sou boa, a boa aleijada e o quanto o meu direito foi negligenciado em função de eu me dar super bem com as pessoas (Frida, informação verbal).

Afirmações como as feitas pela Frida, visualizadas em muitas histórias de outras COMpanheiras deste estudo, exemplificam a afirmação de Annika Konrad (2021, p. 181) de que “as formas como cada indivíduo reúne energia e navega com sentimentos de fadiga são entrelaçados com eixos de opressão e de privilégio”. Afinal, em uma sociedade capacitista, o fato de que a interdependência é entendida como um transtorno que precisa ser gerenciado,

geralmente de forma pessoal/familiar, responsabilizando a lesão e, conseqüentemente, o sujeito que a possui, a buscar estratégias para lidar com a falta de acesso imposta.

Eu acho que é capacitismo. Cada vez mais que eu leio, que eu estudo, que eu me aproprio da categoria do capacitismo eu vejo como ela é presente, inclusive até antes já era presente. Hoje ela é mais visível porque o diagnóstico deu corpo, deu o nome. Não precisa ser dolorosa a experiência da deficiência. O que torna doloroso o resto é a sociedade (Fernanda, informação verbal).

Fernanda desvela, de forma intensa e, ao mesmo tempo, aliviada, a compreensão do alcance da opressão do capacitismo vivenciado ao longo de sua vida e que só muito recentemente, após ter um diagnóstico, começa a reconhecer e valorizar suas especificidades, buscando direitos e reafirmando a liberdade de ter suas diferenças respeitadas.

Eu só tenho um jeito de me expressar diferente, um jeito de pensar diferente. Mas isso não precisa ser um sofrimento. É sofrimento porque as pessoas não querem entender o meu jeito de me expressar. As pessoas me excluem porque eu penso de um jeito diferente. Não é o autismo que me traz sofrimento, é a marginalização que me traz o sofrimento, não é o autismo (Fernanda, informação verbal).

Mas é Sabrina que nos relata, por meio da sua dúvida, o alcance do capacitismo vivenciado:

[...] minha maior dificuldade hoje é valorizar as minhas conquistas porque foram conquistas. Porque sabe aquele processo das pessoas te elogiar demais, te trazer como exemplo? Acontece muito essas falas no curso, pelos professores, e às vezes é difícil você saber até que ponto é porque você é uma boa aluna, porque eu me esforço para ser uma boa aluna, ou até que ponto é por causa da deficiência e não esperam isso de você. Ao mesmo tempo não é intencional. Sabe? Hoje tenho uma dificuldade imensa de me valorizar por causa desse exagero no elogio, na

superação e tal. Eu sou uma pessoa que não gosta de me aparecer, se eu puder estar lá fazendo as coisas sem saberem que sou eu, eu fico feliz. Então assim, é uma linha muito tênue e saber o que é real e o que é capacitismo. você saber o que você pode comemorar de conquista porque é conquista mesmo! (Sabrina, informação verbal).

Adenize Farias e um grupo de pesquisadoras nos ajudam a entender o vivido e explicitado por Sabrina, ao afirmarem que a

[...] supervalorização dos atributos da não deficiência contribui para a cultura da incapacidade, relacionada às pessoas com deficiência, que é retratada de maneira implícita e explícita nos discursos públicos que circulam nos meios de comunicação, nas políticas educacionais e nas relações cotidianas (Farias *et al.*, 2022, p. 4).

A pesquisadora Débora Diniz (2009, p. 67), juntamente com outras estudiosas, defendem que o desafio está em “recusar a descrição do corpo com impedimentos como anormal”, por ser a anormalidade um julgamento estético/um valor moral sobre estilos de vida, fato que corrobora com a percepção paternalista de que pessoas, cujos corpos apresentam lesões, são infantis, assexuadas, incapazes de gerenciar suas vidas e fazerem suas próprias escolhas, afinal o “[...] paternalismo permite que os elementos dominantes de uma sociedade expressem profunda e sincera simpatia pelos membros de um grupo minoritário, enquanto, ao mesmo tempo, os mantém em uma posição de subordinação social e econômica” (Campbell, 2008, p. 153, tradução nossa).

Vale ressaltar, também, que no espaço educacional, esse princípio pressupõe que as pessoas com deficiência são incapazes de aprender, de desenvolver suas atividades acadêmicas de forma a assegurar o sucesso do processo. Ana apresenta uma situação bastante comum em relatos de outras COMpanheiras desta pesquisa:

[...] eu pensei que por eles serem professores universitários eles teriam mais, mais educação voltada ao respeito por uma pessoa com deficiência, com as pessoas diferentes os diferentes tipos de necessidades das pessoas. Mas não foi bem assim, não foi como

eu pensava. [...] Tinha professores maravilhosos que trouxeram o material e que me senti incluída desde o início, mas também tive professores que diziam que era para eu pedir para os colegas colocar meu nome que não eu precisava me preocupar (Ana, informação verbal).

É ainda Fiona Campbell (2008) que nos alerta para o quanto o processo de internalização das ontologias negativas da deficiência, ocorridas durante toda a vida, contribui para a construção e manutenção de um corpo deficiente, dócil e manipulável, o que, conseqüentemente, acarreta culpabilidade e inseguranças. “Foi uma mistura de emoção e de dúvida: será que eu vou ser capaz? Será que vai ser difícil? Será que eu vou conseguir acabar esse curso? A única coisa que eu pensava era que eu não ia para frente” (Ilma, informação verbal).

Essa foi a resposta que nossa COMpanheira deu ao questionarmos sobre a expectativa no momento da entrada no curso do Ensino Superior. Mesmo para aquelas que se sentiram mais seguras com o acesso ao ambiente universitário, o sentimento, em vários momentos, centrou-se na desilusão, na frustração. “Na graduação eu fui com aquela sede, Sabe? Aquele negócio de agora para frente tudo vai ser diferente. Que decepção!” (Ana, informação verbal).

As expectativas criadas, bem como as dúvidas surgidas, serviram de parâmetro para essas mulheres ao expressar, no nível da emoção, o processo vivido. Aquelas que têm suas necessidades de acesso garantidas se mantêm cuidadosas, vigilantes, apontando para uma insegurança constante. Ou seja, o acesso, por mais que esteja sendo ofertado, ainda não tem características de políticas institucionais, deixando indícios de que há fragilidade e inconstância na oferta.

5.4.1.5 Encontros incongruentes no caminho: a intimidade forçada

A inabilidade em se relacionar com as estudantes com deficiência traz, à tona, resquícios ainda vivos da compreensão da deficiência, baseada na incapacidade, lugar onde as pessoas que experienciam a lesão em seus corpos necessitam de outras, pressupostamente “normais”, para falar por elas:

Minha irmã, é um problema! Eles (os professores) não entendem o que eu falo, como eles não têm coragem

de perguntar pra mim aí perguntam para os meus colegas: o que ela falou? Aí eles respondem: Ela falou isso e isso. Aí eu fico brava! (Risos). Ilma fala de novo. Quando não falam, não entendem e não perguntam eu fico braba! (Ilma, informação verbal).

A professora Marcia Moraes (2010, p. 31) nos ajuda a entender o pensamento que embasa essa forma de conceber a deficiência, ao explicar que “eficiência e deficiência não são duas realidades dadas em si mesmas, já delimitadas de antemão. Ser deficiente não é algo que uma pessoa é em si mesma. Mas algo que ela se torna, quando articulada em certas práticas”. Assim, em conformidade com a proposição feita pelas teóricas feministas do Modelo Social da Deficiência, reafirmamos que a interdependência, em contraponto à independência aqui entendida como parte singular do projeto capitalista, juntamente com o cuidado, são pressupostos fundamentais para que possamos enfrentar a ótica capacitista que reafirma como corpos com lesão estão destinados a viver (Kittay, 2011; Tronto, 2009).

O cuidado, como ação humana contínua e interpessoal, tem um caráter ético pela qual as necessidades individuais são reconhecidas e atendidas buscando bem-estar pessoal e coletivo. O processo de cuidar ocorre entre o ser que cuida e o ser que é cuidado através de condições pré-estabelecidas como disponibilidade, receptividade, intencionalidade, confiança e aceitação, oportunizando o crescimento de ambos (Waldow, 1998). Desta perspectiva todos nós cuidamos e somos cuidados em diferentes momentos de nossa vida, logo o cuidado passa a ser entendido como uma questão de dignidade humana e discutido para além da esfera familiar onde historicamente era função atribuída às mulheres, para ganhar o âmbito de políticas públicas e se configurar como um direito (Kittay, 2011, tradução nossa).

Todas essas discussões, quando chegam no âmbito da educação superior pública, propõem-se a ser concretizadas na criação dos núcleos de acessibilidade ou órgãos afins, que passam a ter como atribuição o atendimento às especificidades educacionais das estudantes com deficiência. Aqui, vale ressaltar que a institucionalização desse espaço de atendimento, no âmbito das IES

federais, foi impulsionada pela Lei de Cotas e normatizada pelo Programa Incluir e, nas IESs estaduais, em sua maioria, de forma retardatária, sem parâmetros normativos, vem acontecendo paulatinamente à revelia. Essa diferença é sentida e registrada pelas estudantes que participaram deste estudo:

Foi uma falha, eles (Núcleo) não me procuraram, aí eu fui atrás e eles não sabiam como me ajudar. Aí foi ruim. Perguntaram: como assim? Não sabiam como fazer com um aluno como eu. Foi ruim (Ilma, informação verbal).

Eu tenho buscado a ajuda dos próprios alunos mesmo, ainda bem que tem os bolsistas. Lógico o NÚCLEO fala com os professores para enviar os livros e eu fico em cima, senão... mesmo assim eu não recebo o livro adaptado em tempo hábil juntamente com os outros alunos para poder estudar para fazer as matérias, o trabalho (Eloisa, informação verbal).

Eles (do Núcleo) fizeram uma coisa muito legal que eu vejo poucas vezes sendo feito, mas que me ajudou muito que foi. Chove muito na faculdade porque é Mata Atlântica, geralmente o pessoal faz formação com os professores: como lidar com um aluno cego dentro da sala de aula. Eles fizeram com o pessoal do restaurante universitário, da limpeza e os seguranças. Eu chegava atrasada na sala de aula porque eu ficava perdida na chuva. Graças a essas formações eu comecei a ser ajudada pelos outros profissionais da faculdade. Isso foi uma ação que foi que estava dentro das capacidades deles e eles fizeram, eles trouxeram o pessoal do Benjamin Constant para fazer formação em áudio descrição e de mobilidade (Louise, informação verbal).

Para Louise, ter as suas especificidades corporais explicitadas para as diferentes profissões do campus a que pertence justifica-se pela superação das dificuldades de locomoção na chuva. Assim, no percurso da análise que organizamos, chegamos ao 2º conceito: a rede de cuidado é constituída a partir das experiências de intimidade forçada, vivenciadas no contexto acadêmico.

Mia Mingus (2017b) cunhou o termo intimidade forçada para descrever os modos como pessoas cujos corpos se enquadram como não-normativos

constroem e sustentam a intimidade emocional e relacionamentos, com o objetivo de garantir acesso “bom e seguro”. Para a autora, esse conceito também abarca a expectativa cotidiana de que este grupo de pessoas exponha questões íntimas, a fim de garantir a acessibilidade básica necessária para sobreviver em um contexto capacitista, incluindo, também, muito especificamente, para os corpos que necessitam ser, frequentemente, tocados na função da ajuda, a intimidade física forçada.

A urgência em assegurar o acesso ao processo educacional, no âmbito do Ensino Superior, instiga as estudantes com deficiência a, por si só, proporem soluções que, mesmo sem serem entendidas como intimidade forçada, incutem-lhes uma responsabilidade que não lhes pertencem.

[...] começou a se fazer a reunião com os professores que tinham aula comigo: a coordenação do curso, com o Laboratório, e foi uma estratégia muito legal porque os professores me conheciam antes da aula e eu conhecia eles, assim, já sabiam (Sabrina, informação verbal).

[...] eu chamei a coordenação e falei: ‘eu me comprometo, eu não quero nada em troca, nem muito obrigada. Eu me comprometo em vir uma semana antes do início do ano letivo, conversar com os professores, explicar quais as minhas necessidades. O que é uma aula acessível, o que é uma aula inclusiva. O que eles precisam fazer [...], mas, há falta de empatia porque eu já conversei com os próprios professores, eu ajudo, eu explico, ninguém faz (Karla, informação verbal).

Reconhecer o conceito de intimidade forçada revela a vulnerabilidade a que corpos não normativos estão constantemente expostos. Em uma sociedade capacitista, pessoas sem deficiência entendem a acessibilidade como uma interação logística, e não uma interação humana. Logo, para garantir a acessibilidade, são aceitáveis ações que podem se configurar como exploração ou, até mesmo, uma violação (Mingus, 2017b).

Frida nos exemplifica:

Na graduação eu ia de ônibus para faculdade à noite sem acessibilidade alguma, tinha sempre um arranjo

de colegas ou o motorista de me pegar no colo e me subindo nos degraus do ônibus. Sempre tinha isso porque o transporte nunca foi acessível, não tinha essa noção de sujeito político. Então cada dia era um colega que me ajudava, enfim era uma coisa muito natural assim acontecer. Eu nunca ficava na mão, sempre tinha um colega para me descer na frente do meu bloco, na volta o motorista me ajudava a subir no ônibus (Frida, informação verbal).

Questões como ter sua privacidade reservada, seu corpo seguro e sua intimidade garantida passam a ser desconsideradas, quando a necessidade de acesso prepondera. Em outro momento da conversa, Frida nos conta que “naturalmente” as pessoas entendem que a cadeira de rodas que ela utiliza pode servir para segurar bolsas de estranhos, encosto para alguém que casualmente está próximo, quando não decidem, de forma aleatória, que podem empurrá-la na direção que lhes convier. Ou seja, o instrumento que, quando utilizado, é uma extensão do corpo da nossa COMpanheira, é considerado um simples objeto que serve à acessibilidade. Para Mia Mingus (2017b, s/p),

Infelizmente, em um mundo capacitista, acessibilidade e deficiência são despidas de seus poderes transformadores e são distorcidas e transformadas em ‘dependência’, ‘peso’ e ‘tragédia’. Intimidade forçada é um subproduto disso e funciona como um lembrete constante e opressivo da dominação e controle.

Para as COMpanheiras, mesmo desconhecendo o termo, o sentimento de desrespeito é percebido e explicitado, seja por sorrisos frágeis que objetivam preencher lacunas do diálogo, seja por apressar as palavras e sintetizar as frases com interjeições ou, corajosamente, explicitado por aquelas que já se descobriram politicamente atuantes e comprometidas com a luta anticapacitista.

5.4.1.6 Em uma estrada, muitas avenidas: novos caminhos ou seriam novas formas de caminhar?

O grupo de COMpanheiras deste estudo tem algumas características identitárias aproximadas (o gênero, o nível de escolaridade, a experiência da vivência em corpos com lesão) e outras incomuns (local de moradia, condições econômicas, religiosidade, idade cronológica, estado civil), esse espectro de

matrizes identitárias configura-se como um rico celeiro de análise. As condições foram pensadas para que, entre nós, as pesquisadoras e as COMPãneiras, fosse possível estabelecer um ambiente de confiança, que Kaufmann (2013) descreve como intimidade afetiva e conceitual. Ao longo do percurso, descobrimos que em várias avenidas interseccionais nossas histórias de vida se cruzam, confirmando a deficiência como uma característica identitária que, como afirma a pesquisadora feminista Rosemarie Garland-Thomson (2002, p. 5), “é a mais humana das experiências, tocando todas as famílias e – se vivermos o suficiente – tocando todos nós”.

Vejamos o fato vivido pela Eloisa, alguns dias após ela tornar público algumas de suas características identitárias: “ser parda, que é um branqueamento, e além de ser pessoa com deficiência visual, eu também sou LGBT” foi surpreendida por alguém, que mal conhecia, demonstrando curiosidade sobre sua vida:

E aí um outro dia um colega da minha sala, eu tenho uma tatuagem que é o nome da minha mãe que eu fiz entre duas rosas, ele virou e falou assim: A sua namorada se chama Natália? – Não, essa é minha mãe, ela faleceu e eu fiz uma tatuagem com o nome dela. – Ah tá! Ah, curiosidade... (risos) (Eloisa, informação verbal).

Fernanda nos traz uma reflexão que pode desvelar alguns mecanismos, considerados aceitos socialmente, mas que, na verdade, são instrumentos de coerção e controle, potencializados pela presença da lesão em corpos femininos na experiência da deficiência:

Levou 5 anos para voltar a estudar. Não tinha pensado em fazer uma Especialização porque eu pensava que eu era burra. Que diabo que eu quero é nada depois que eu me formei? Se eu tenho que agradecer a Deus porque eu consegui me formar com muita Laidinha, com muito choro consegui a graduação, né? [...] porque realmente achava que eu era burra, que eu não sabia fazer as coisas, que eu achava que essa não era para mim esse negócio de estudar academicamente. Até porque eu tinha ouvido algumas vezes que a Universidade não era um espaço pra mim, que eu tinha que ficar em casa cuidando dos meus filhos,

minha irmã dizia muito isso pra mim na época (Fernanda, informação verbal).

O que Fernanda expõe é reafirmado por Carla Akotirene (2019, p. 45),

Recomenda-se, pela interseccionalidade, a articulação das clivagens identitárias, repetidas vezes repositionadas pelos negros, mulheres, deficientes, para finalmente defender a identidade política contra a matriz de opressão colonialista que sobrevive graças às engrenagens do racismo cisheteropatriarcal capitalista.

A compreensão de que a deficiência, tanto quanto todas as outras matrizes identitárias, compõem-nos e se inter-relacionam comprimindo, de forma inconstante e irregular, assumindo projeções diferenciadas, a depender da opressão sentida, pode evidenciar a situação de vulnerabilidade a que as mulheres com deficiência estão sujeitas. Almeida (2020, p. 45), ao discorrer sobre o racismo estrutural, conclui que “as instituições são racistas porque a sociedade é racista”. Quando aplicamos essa sentença ao capacitismo, trouxemos das instituições (ou de algo fluído e distante) para o humano, para o coletivo das relações, a responsabilização pelos processos de exclusão e de silenciamento imposto às mulheres com deficiência que, inúmeras vezes, ao longo de suas vidas, precisam conviver com a força do patriarcado, definindo quais lugares lhes pertencem e quais devem ser evitados.

[...] eu sinto que quando você tem outros marcadores que são divergentes nem a galera PCD quer se juntar com você. E na Universidade a gente já é uma gota no oceano, muito cego já deixou de se associar comigo por causa da minha orientação sexual. Muito cego já falou por exemplo, que ‘E o filho da mãe mora sozinho’. Porque eu sou mulher! Uma mulher hetera às vezes, sendo cega ou não, ela tem os seus preconceitos, se ela vai entrar no banheiro e eu vou agarrar ela. Tipo você não consegue fazer volume para brigar porque as pessoas ficam brigando entre si por esses marcadores. [...] Acho que é porque eu sou triplamente lascada. E aí eu sempre tô me lascando: mulher, LGBT e cega e estou num curso majoritariamente masculino. E o povo fica: Viu mano? estava procurando ser estuprada só porque eu estava

indo para faculdade sozinha, não tinha ninguém me guiando (Louise, informação verbal).

Sabe aquela coisa assim, a gente que é pessoa preta, baixa renda, enfim, todo mundo que está em vulnerabilidade sonha com algo, mas depois quando tu acorda e volta para a tua realidade. Não, a tua realidade não é essa!! (Karla, informação verbal).

Eu tinha 19 anos, solteira, grávida. Como é que eu vou fazer nessa situação? Aí eu sofri vários processos de exclusão por conta que eu era a única grávida do curso inteiro de serviço social. [...] Naquela época não tinha nada de licença maternidade, de assistência a mãe, creche? Não tinha nada, nada! foi muito difícil eu continuar estudando. Ah mas aí eu continuei porque eu sou teimosa. Eu ouvi que eu era vagabunda, ao passar pelos corredores eu ouvia piadinhas dizendo que eu nem sabia quem era o pai. Olha aí o que dá ficar metida com o movimento estudantil. Aí vai pros congressos, pras viagens, volta grávida e nem sabe quem é o pai. Que é as coisas que eu ouvia desse jeito (Fernanda, informação verbal).

As dificuldades descritas na convivência com as colegas indicam para a ausência da empatia e confirmam a lógica competitiva do espaço acadêmico. Para essas mulheres, manter-se no espaço da Universidade exigiu um enorme esforço e muita persistência. Essas discussões nos trouxeram até o 3º conceito analisado neste estudo: as COMpanheiras reconhecem vivenciar, no contexto universitário, opressões pelos diferentes marcadores de identidade.

Há que se registrar que, entre as COMpanheiras, algumas reconhecem como os privilégios que possuem, a partir das questões de classe social, de estrutura familiar e de IES/curso escolhidos, influenciando no sucesso da sua trajetória acadêmica:

[...] eu tive que ficar em Florianópolis e daí por privilégio meu pai tem um apartamento do lado da IES. Então eu tinha onde morar e com a bolsa eu pagava a cuidadora para ir comigo. Eu ia de carro, tinha um carro só meu. Eu morava com os meus pais e eu podia me dar ao luxo de entregar aquilo que eu ganhava na

bolsa como o salário da minha cuidadora. Eu comecei a ver esses atravessamentos de classe e de raça. Opa! Aqui tem uma coisa pegando! [...] eu pensava: não mas espera aí, não tá certo eu consegui fazer isso só porque eu tenho condição financeira e quem não tem? Como é que faz? E se eu não tivesse? Sabe essa questão de classe o atravessamento de classe me dá esse privilégio para poder estar aqui (Frida, informação verbal).

Eu penso hoje que eu estou num cenário privilegiado porque eu tenho emprego estável, eu posso me manter, pagar minhas contas porque muitos colegas não tem como, dependem da bolsa (Fernanda, informação verbal).

Uma pessoa privilegiada por estar no sul, uma realidade bastante distinta de muitas pessoas, de ter tido de um laboratório de cartografia tátil. [...] Eu tive uma boa acolhida (Sabrina, informação verbal).

Annika Konrad (2001) nos pontua sobre a importância de tais privilégios na obtenção do acesso

[...] as formas materiais e sociais de acesso dependem da capacidade de pessoas com deficiência em fazer os outros sentirem-se melhor sobre a deficiência, e estas pressões estão profundamente entrelaçados com eixos de opressão e privilégio moldados pelo gênero, raça, idade, e utilização de tecnologias assistivas (Konrad, 2021, p. 186).

Para algumas das COMpanheiras, a presença de empatia se mistura com a constatação da imposição exercida pelos privilégios que possuem, indicando para o sentimento de pertencimento político que ultrapassa os interesses individuais em prol de uma causa comum:

É um pouco isso assim... É um sentimento de felicidade, muita felicidade, porque me enche de orgulho, eu sou muito grata, sou muito feliz por ser estudante da Universidade pública, eu dou muito valor para isso e ao mesmo tempo é um sentimento de angústia que mora em mim por saber que outras

peessoas com deficiência, muitas vezes, não podem chegar onde eu estou por conta de uma situação econômica, de uma injustiça social, da desigualdade social do Brasil (Frida, informação verbal).

As impressões descritas por Frida se sucedem em falas de outras Companheiras.

Hoje sou uma mulher muito realizada por estar lá. Depois de 3 anos me realizei sim. Tô fazendo algo que eu sempre queria. Muita gente queria e não conseguiu. A gente perdeu muitos colegas que desistiram do curso nessa pandemia, eu permaneci, então assim para mim já é uma alegria muito grande mesmo com todas as dificuldades, com toda a falta de acessibilidade (Karla, informação verbal).

Eu tô feliz porque eu sei que não é todo mundo que chega onde eu tô chegando e pessoas com deficiência menos ainda. Apesar de conhecer várias pessoas com deficiência, pessoas que estão chegando, outras finalizando [...] isso me dá uma sensação de outra coisa boa: tô ainda desesperada pelo fim do mestrado (risos) pensando já no doutorado (Sabrina, informação verbal).

Faria! (ao ser perguntada se faria tudo novamente) Pior que eu faria! Faria porquê... eu acho que estar na minha posição é um privilégio. Sabe? Porque eu tô na idade Universitária, tem gente que chega com uns 40 anos, igual chegou uma moça lá agora. Tem gente que não tem conhecimento das leis que os protegem, de como brigar. Eu trabalho, graças a Deus tenho meu emprego, tenho minha autonomia (Louise, informação verbal).

A professora Marivete Gesser, juntamente com as pesquisadoras Pamela Block e Anahí de Mello (2020), auxiliam-nos a dimensionar o alcance do vivido (e expresso) por essas mulheres em um processo político-emancipatório que, para além das conquistas individuais, configuram-se como um processo que congrega lutas coletivas e históricas, advindas das diferentes matrizes identitárias que as compõem.

Dessa forma, considerando que, por exemplo, questões de gênero, sexualidade, raça e deficiência produzem diferentes inteligibilidades, uma perspectiva emancipatória da deficiência precisa se contrapor ao capacitismo e suas relações com outros sistemas de opressão. Situar a deficiência na perspectiva interseccional emancipa o lugar da pessoa com deficiência nas lutas anticapacitistas, o que não deixa de ser um ato político, uma vez que visibiliza as trajetórias de lutas por reconhecimento e por políticas sociais (Gesser, Block; Mello, 2020, p. 29).

Processo que pode ser sentido nas palavras de Ilma: “No meu curso eu fui a 1ª deficiente, antes de mim não tinha. No interior eu sou muito famosa. Seja no que for eu vou, Ah, você é a Ilma. Sou eu sim!” (Risos) (informação verbal).

Essas falas impactam pela força política e emocional com que são proferidas, nos exemplificando o que Mia Mingus (2011) define como “deficiente político”. Para essa autora, existem as deficientes prescritivas, pessoas que vivenciam a experiência da deficiência podendo nem se autodenominar como deficiente ou reconhecerem nas temáticas da deficiência o que lhes afeta. Enquanto a deficiente política, por ser uma deficiente prescritiva, tem uma compreensão política sobre essa experiência vivida. Ou seja:

[...] alguém que faz uma análise sobre capacidade, poder, privilégio, que se sente conectado e é solidário com outras pessoas com deficiência (independentemente da linguagem que você usa). Refiro-me a alguém que pensa a deficiência como uma identidade/experiência política, fundamentada em sua experiência vivida descritiva (Mingus, 2011, s/p).

A vivência da deficiência em uma perspectiva política foi revelada a partir da discussão trazida pelas teóricas feministas da deficiência. Foram elas que colocaram em evidência questões presentes no cotidiano das pessoas que experienciam corpos com lesão e que foram esquecidas por serem atribuídas ao âmbito da vida privada. A dor, a dependência, o cuidado, a interdependência quando mantidos no âmbito familiar e/ou pessoal tendem a ser desconsiderados e invisibilizados. Somente quando as outras variáveis de desigualdade passaram a ser agregadas à deficiência é que foi possível reivindicar ações na esfera das políticas públicas, conferindo à deficiência um status de categoria

identitária, não mais um problema a ser resolvido/curado. Deslocar o cuidado da responsabilidade da família para o estado é garantir que, pelo menos mais proximamente, tenhamos condições equânimes no atendimento das necessidades desse grupo (Diniz, 2003). Afinal, “a dependência pode, de várias maneiras, ser socialmente construída, e instituições e práticas injustas e opressivas criam muitos tipos de dependência desnecessária e embrutecedoras. Mas se a dependência é construída, a independência é ainda mais” (Kittay, 2011, p. 57, tradução nossa).

A proposição trazida pelas autoras acima é conceber que todos somos interdependentes. A interdependência nos une como um coletivo social, o trabalho, a produção, a presença da outra é fundamental para a manutenção da nossa vida. Pensar que somos independentes é uma grande falácia produzida e mantida pelo sistema capitalista, em que somente quem produz é valorizado, porque entendido como independente. Para esse sistema, pessoas cujos corpos não se encaixam no conceito de normatividade são fadados à baixa expectativa do mercado, submetendo-se, muitas vezes, mesmo com qualificação, a subemprego e desvios de função. A força desse sistema afeta as expectativas na procura e obtenção de certificações e de busca de maior conhecimento acadêmico:

[...] eu quero ser professora. Isso é o que eu quero. [...] E eu gostaria de ser professora de Universidade pública por questão de concurso e tal [...] E é isso, eu tenho estado um pouco desacreditada porque eu tenho acompanhado vários processos seletivos de pessoas próximas e eu tenho visto a dificuldade que é pessoas de fora daquele contexto conseguir entrar de fato na vaga. [...] então se eu for tentar uma Universidade pública eu entendo que eu não vou ter condições de exigir a entrada por cota ou alguma coisa, não posso contar com isso assim. Então apesar disso ser meu desejo... [...] a gente tá falando, a gente tá debatendo, mas no fim das contas a gente está fazendo pós para seguir uma carreira acadêmica, mas não tem professor com deficiência (Juliana, informação verbal).

Juliana reflete uma percepção comum: a ausência, no Ensino Superior, de professoras com deficiência, fato descrito pela professora Adenize Farias (2019), que é uma mulher cega, sobre sua experiência como docente do Ensino Superior:

Se por um lado a comunidade universitária ainda adota atitudes de surpresa, espanto ou indiferença diante da presença de um discente com deficiência, o que pensar ou como se posicionar quando, na sala de aula, nas reuniões departamentais ou à frente de ações de pesquisa ou extensão, está um docente com deficiência? (Farias, 2019, p. 61).

A ausência de empatia e a comum indiferença imposta às estudantes com deficiência configura o ambiente universitário pouco acolhedor, tal qual descrito no excerto acima. Para sobreviver a essas condições hostis e garantir, minimamente, o acesso, elas necessitam contar com uma rede de apoio que inclui diferentes personagens. A família, os colegas, os profissionais dos Núcleos de Acessibilidade ou órgãos afins, os professores, enfim, profissionais ou constituintes da rede particular de afinidade.

Eu falo sempre para todo mundo Deus sempre me coloca anjos na minha vida eu tenho três colegas lá que são os meus olhos dentro da Universidade elas brigam mais com os outros por mim do que eu mesmo se eu preciso. [...] eu devo muito ao meu marido e meus filhos. Eles me ajudam muito, principalmente meu marido me ajuda muito, precisa ter diploma junto comigo (Risos). Ele me leva, me pega, me ajuda a fazer trabalho (Karla, informação verbal).

Se não fosse a Gisele eu acho que eu também teria muito, muito, muito mais dificuldades no meu mestrado. Eu devo muito a ela também a relação que a gente construiu. Porque ela foi a pessoa que me fez as vezes do cuidado enquanto eu estive no mestrado, sabe? Ela me ajudava a ir ao banheiro, ela ajudava na cantina, ela me acompanhava até o carro. Como amiga eu acho até às vezes que ela fez um papel que não era dela, sabe? Ou que talvez fosse, como amiga, não sei, as coisas ficam meio misturadas, né? Que a Mia Mingus chama de intimidade de acesso que eu construí muito com a Gisele (Frida, informação verbal).

Frida nos relata ter encontrado em uma colega a experiência da intimidade de acesso e é visível o quanto, para além do reconhecimento da ajuda, essa presença lhe trouxe melhores condições para estar no espaço universi-

tário. Mia Mingus (2017b) nos relata como é, para ela, a vivência da intimidade de acesso:

Tem sido um antídoto para a dor e o isolamento extremo que batem como ondas quebrando sem fim. Tem sido uma forma de lembrar minha magnificência e minha dignidade. Tem sido o bálsamo terno e o reconhecimento de partes de mim que a maioria das pessoas prefere negar, evitar e fingir (Mingus, 2017b, s/p).

É LCB que exemplifica com alegria e frustração dos encontros e desencontros dessa experiência:

Mas tem pessoas, que eu considero assim, como se eu não tivesse deficiência nenhuma. É incrível quando eu tô com essas pessoas, eu me sinto livre, eu me sinto livre! Mas quando eu tô com pessoas que eu sei que ainda me olham: ‘você é deficiente, você tem que...’ Aí eu me fecho um pouco (LCB, informação verbal).

É nessa montanha russa de incertezas que as COMpanheiras deste estudo se lançam para alcançar os objetivos acadêmicos que almejam, de forma corajosa e resiliente. A nós, pesquisadoras, coube exercitar a escuta sensível e, comprometidas com a metodologia empreendida, organizar os conceitos e lhes apresentar um texto que tenha um fio condutor concreto, pelo qual a narrativa central seja linear e simples, apoiando a argumentação feita, sem, em momento algum, incorrer em sofismas, em respeito às histórias compartilhadas de forma tão amorosa e cuidadosa.

5.4.1.7 Dos conceitos à “Forte crença” – A “Arte do Embrulho” como Ação artística

Especificamente neste estudo, a julgar pela metodologia empregada que oportunizou uma aproximação aprofundada com a maioria das COMpanheiras, foi possível perceber o esforço empregado para que o sonho inicial de estar cursando uma Universidade, independente se graduação ou pós-graduação, venha a ser concretizado. A academia, historicamente elitista e herdeira do cisheteropatriarcalismo, imputa aos corpos não normativos a tarefa de gerenciar as demandas de acesso surgidas frente a um espaço capacitista.

Ao desenvolver este estudo, deparamo-nos com inúmeros desafios: utilizar uma metodologia inédita em nossa vida de pesquisadoras, garantir os princípios teóricos coerentes com o Modelo Social da Deficiência, mas, principalmente, subverter, em nós, a premissa, arrogante e autoritária, de conduzir a pesquisa nos moldes da ciência positivista, que esteve presente por tanto tempo em nossa carreira acadêmica. Ao mesmo tempo em que nos deliciasmos com a leveza oportunizada pela Entrevista Compreensiva, digladiamo-nos com as velhas e conhecidas pesquisadoras que, de longa data, constituíram-nos no exercício da pesquisa. Especialmente, esse último desafio só foi superado quando, em contato com as COMpanheiras desta pesquisa, deparamo-nos com as histórias comuns, em que elas espelham nossas vivências, experiências, dores e alegrias em avenidas interseccionadas pelas características identitárias que nos unem. Foram elas, com suas histórias, que nos propuseram romper com o distanciamento e a pretensa indiferença característicos do “bom pesquisador positivista”, permitindo que nossos risos, lágrimas e vozes indignadas se confundissem assegurando encontros eloquentes, leves e marcantes.

Nesse percurso, ao organizar os conceitos surgidos, percebemos o quanto o capacitismo tem mantido suas garras firmes nas estruturas das IESs de onde nossas COMpanheiras relatam. Várias questões levantadas encontraram eco na nossa experiência como docentes de uma IES pública, reforçando a percepção de que não bastam leis e políticas públicas se, no interior das instituições, a quem cabe efetivar ações de acessibilidade, falta sensibilidade para conceber a outra como sujeito de direitos. Apesar de termos visto alguns avanços no processo inclusivo de estudantes com deficiência no Ensino Superior, a realidade relatada por elas indica para lacunas importantes, no que tange à autonomia dos núcleos de acessibilidade e afins, assim como, a precariedade com que as IESs públicas têm destinado recursos para garantir a acessibilidade, delegando a solução às situações emergentes, não havendo preparo para a acolhida dessas estudantes. Nesse contexto, são elas que constroem suas próprias redes de suporte, utilizando a estrutura oferecida pela IES, estritamente o necessário.

Esse processo tem se configurado como extremamente desgastante trazendo, de forma cotidiana, para a vida dessas estudantes a experiência da intimidade forçada, que lhes exige que detalhes da sua intimidade ou da vida sejam expostos e compartilhados, a fim de garantir o acesso necessário. Isso impõe a essas mulheres que o consentimento é mero engodo, visto que a vulnerabilidade a que estão expostas lhes retira o direito à privacidade e à intimidade, em

prol de suas necessidades de acessibilidade. Fato ainda mais potencializado quando nos referimos às mulheres com deficiência.

Neste estudo, é possível visualizar a presença opressora do machismo, do sexismo, do idadismo, do racismo, do elitismo, configurando um imenso espectro de forças avassaladoras exercidas sobre as estudantes com deficiência. Desde a insegurança da família em permitir que sua filha com deficiência adentre a Universidade, perpassa pelo descrédito de colegas e professores no potencial de aprendizagem dessas estudantes, atinge a sobrecarga de afazeres acumulados na educação das filhas e na organização da vida privada. Essas mulheres, mesmo reconhecendo as forças opressoras, inclusive nomeando-as, não conseguem burlar tais artimanhas e, inúmeras vezes, são conduzidas a desistência de se manter no processo.

Entre as muitas contribuições que este estudo trouxe para a nossa vida profissional, pessoal e acadêmica, certamente é a força política de que essas mulheres estão imbuídas nos certifica a força do potencial humano, quando o desejo de realização de nossos sonhos é testado.

Nossas companheiras de jornada abriram, generosamente, o livro das suas memórias, falando sobre si mesmas e sobre suas experiências de sucesso e resiliência ao transitarem pelos corredores das IESs, em busca da realização do desejo de serem, por direito, consideradas estudantes no Ensino Superior.

As análises representam histórias vivenciadas em que dores, revoltas, alegrias e a valorização das suas conquistas compõem o processo de emancipação e autorreconhecimento como mulheres, como pessoas com deficiência, como estudantes, como mães, filhas, esposas, como COMpanheiras de um mundo, em que o patriarcado branco e corponormativo insiste em reafirmar o lugar que elas devem permanecer. E nós, pesquisadoras responsáveis e professoras no Ensino Superior, cientes dos nossos privilégios, temos muito ainda a empreender na tarefa de transformar o Ensino Superior em um espaço democrático e acolhedor, para que as especificidades humanas, sejam quais forem, agreguem e impulsionem as relações e o conhecimento produzido.

5.5 UMA VIA PRINCIPAL, MÚLTIPLAS BIFURCAÇÕES

A trajetória em pesquisa é sempre um caminho de exercício de poder. Nos estudos que apresentamos aqui, essas escolhas foram realizadas coletivamente. Como explicamos, um grupo de mulheres com deficiência participou ao longo de todo percurso balizando os caminhos escolhidos e nos amparando, com suas experiências de vida e conhecimentos teóricos, frente a todos os obstáculos encontrados. Esse não foi um caminho solitário nem árido, pois contou com o carinho e o cuidado permeado por disponibilidades, tempo para as leituras, para as trocas de ideias e as indicações teóricas.

Nesse percurso de escolhas, elegemos as vias principais por onde adentramos, de forma analítica, já apresentadas neste texto; no entanto, muitos outros conceitos, vias marginais, chegaram até nossa estrada. Não poderíamos simplesmente desconsiderá-los, porque, apesar de aparecerem sem muita regularidade, são, potencialmente, temáticas para futuras pesquisas. Assim, apresentaremos, sem discussões, com excertos significativos para lhes dar a visibilidade que merecem, por serem expressões de problemáticas afetas à vivência de corpos com lesões em um contexto que desconsidera, por ter a ideologia neoliberal como pressuposto, as diferenças identitárias que nos compõem.

Quadro 2 – Vias marginais não exploradas

CONCEITOS	FALAS SIGNIFICATIVAS
PERFORMAR A DEFICIÊNCIA	“Eu estava lembrando de quando eu tinha que performar a cegueira quando eu era baixa visão, né? Porque não tem um meio termo, que é um pouco disso que tu fala, né? ou tu tem deficiência física ou tu não tem, ou tu é cega ou tu não é cega, né? Isso em tantas deficiências, ou tu é inteligente e tá no doutorado, ou tu tem deficiência intelectual, né? Não é viável na cabeça capacitista das pessoas e na sociedade que é estruturalmente capacitista que haja esses meios termos” (Débora, informação verbal).
PASSABILIDADE	“Eu escrevo devagar, eu estou aqui segurando, eu vou escrever e tal, eu vou cansar, ficar cheia de dor, só que a dor não é óbvia, né? Eu acho que a coisa da passabilidade. Aí eu vou usar outro termo também, que é a invisibilidade de algumas questões quando a deficiência ela não é visível, ou até o próprio processo de dor, ou de outras coisas quando não tá visibilizado é muito difícil porque você tem que estar o tempo todo dizendo assim... é a mesma estrutura opressiva, né?” (Juliana, informação verbal).
ACEITAÇÃO SOCIAL	“Eu sei que sou uma pessoa bacana, eu sou uma pessoa ótima, mas até que ponto eu não fui construída pra ser uma pessoa sempre agradável, sempre o máximo possível de ser agradável, que não vai... que não pode ter uma cara feia, que não pode estar um dia assim... não, eu sou sempre uma pessoa super agradável porque eu tenho que ser uma pessoa agradável, pra ser palatável pra sociedade, pras pessoas me tratarem bem, porque se eu ficar de cara feia as pessoas vão olhar assim – Ah, só pode ser uma pessoa com deficiência” (Juliana, informação verbal).
FORÇA DO COLETIVO	“[...] encontrar pares é muito importante porque é... a gente sabe aquela história única que só aconteceu comigo e eu estou sozinha nesse processo e você encontra pessoas que passam por questões muito semelhantes, passa a ver com a estrutura é capacitista e o quanto a gente é atravessado também pelo capacitismo. A gente não pode é... pensar que a gente passou ileso pelo capacitismo e que a gente é naturalmente anticapitista, não, a gente também é atravessado o tempo inteiro por questões assim e que a gente vai se dando conta quando encontra os pares também, né? Então o quanto é importante dividir esses lugares com outras pessoas com deficiência, sabe?” (Frida, informação verbal).

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Assim, deixamos aqui registrado que o trabalho de arquitetura do objeto, tal qual Kaufmann (2013) se refere, passa, após a longa análise e construção de conceitos, por um processo de enrijecimento para que o controle do processo seja viável. Para tanto, cabe à pesquisadora assumir o controle e “não se deixar levar por novas hipóteses”, fato nem sempre simples de ser realizado. Como explicitamos anteriormente, os conceitos destacados e analisados em profundidade foram aqueles amadurecidos, que ganharam tônus e potência, assegurando seu lugar de destaque. No entanto, os conceitos acima relacionados, como é possível visualizar nas falas das COMpanheiras, também são extremamente importantes e merecem destaque, quem sabe instigando novas pesquisas.

6

Parada final: onde essa caminhada nos trouxe – Entre encontros vivenciados e afetos cultivados

Desde as palavras iniciais deste livro, convidamos as leitoras para, juntas, realizarmos uma viagem. A ideia era que, pelas nossas escolhas metodológicas, desenvolvimento de estratégias de pesquisa e elaborações teóricas, estivéssemos juntas, porque acreditamos (e queríamos muito provar) que é possível fazer ciência de forma mais humana, coletiva, com pressupostos que valorizam (para além de respeitar) as diferenças. Entendemos que o que somos, quem nos transformamos, como esse percurso aconteceu, é fruto de uma caminhada coletiva e, como tal, precisa ser compartilhado para que ganhe espaço e potência com outros saberes, sensibilidades, percepções, sendo ressignificado para cada leitora. Para tanto, a ideia de caminhada coletiva, de trajeto compartilhado, de estrada palmilhada lado a lado, de rotas traçadas por muitas mãos, era adequada a nossa história e agora vamos nos aproximando da parada final. Momento de refletir sobre o processo. Espaço para lembrar o vivido em cada curva, cada paisagem, cada história trazida por nossas companheiras nesta viagem, pelas marcas deixadas por essas mulheres potentes que, mesmo distantes geograficamente, permitiram-nos caminhar tão próximas e tão intimamente.

Peço licença às companheiras de jornada para, aqui, falar em primeira pessoa. A proposta que culminou neste livro surgiu ao longo do segundo ano do Curso de Doutorado quando a temática do projeto de pesquisa, pensada

inicialmente, não fazia mais sentido, tinha me abandonado (ou eu a ela, não sei) e, encharcada pelas discussões oportunizadas pelos grupos de estudos do LEI/UFSC e do NED/UFSC, percebi que a deficiência me atravessava. Sim, essa foi a percepção que deu origem à ideia que, posteriormente, foi generosa e abundantemente discutida com outras mulheres, até chegar ao foco aqui exposto. Como já falei antes, a deficiência me acompanha há 37 anos, desde o nascimento do meu segundo filho. Desde lá, transitei por muitas escolas, instituições não governamentais, Universidades, qualifiquei-me, sempre discutindo e tendo a deficiência como companheira de jornada. Mas, foi só com a teoria explicada e vivenciada naqueles grupos de estudo, em partilha com muitas mulheres com deficiência, que finalmente percebi que a deficiência não era, na minha vida, um objeto de estudo, um simples elemento constitutivo da vida de meu filho, da minha filha e das minhas estudantes atendidas. Não, a deficiência é, implacável e definitivamente, constitutiva de quem eu sou. Ela me atravessa, muito embora eu continue não tendo um corpo com lesão, me define, me potencializa, me instiga, torna minha feiura em magnificência, significa as relações que construí e me permite, finalmente, encontrar meu lugar de fala e de existência. Agora que já partilhei com você a origem embrionária desta pesquisa, voltarei a registrar o percurso de forma coletiva, porque, a partir daí, não estive sozinha em nenhum momento.

Em consonância com o modelo eleito para o desenvolvimento desta pesquisa, elegemos três estudos, de caráter individuais, mas correlacionados, para nos ajudar a compreender, pela perspectiva de mulheres com deficiência, como são representados os princípios da ética do cuidado e o capacitismo no Ensino Superior. Para tanto, transitamos pela investigação emancipatória que questiona, insistentemente, o silenciamento atribuído às pessoas com deficiência, comprometendo-se com a denúncia e o enfrentamento das formas de opressão impostas pela corponormatividade que, de forma incisiva, impulsiona o deficientismo, envolvendo e alijando as pessoas com deficiência a um determinismo cruel e discriminatório. Pelo compromisso com a coerência teórica proposta, realizamos um caminho metodológico compartilhado com mulheres com deficiência, algumas, generosamente, compuseram nosso grupo de apoio e outras, que vieram, como COMpanheiras nos dois últimos estudos.

Iniciamos Tateando (ou zapeando) em busca de textos científicos que nos falassem sobre nosso foco: mulheres com deficiência estudantes do Ensino Superior. Percebemos, muito rapidamente, que, para esse grupo específico, gênero

e deficiência pouco são considerados. Nossas COMpanheiras de pesquisa encontram-se diluídas em dois universos distintos: dos estudantes do Ensino Superior (homens e mulheres juntos) e das pessoas com deficiência, que são mais facilmente identificadas pela lesão (surda, cega, autista, deficiente física), do que pela completude que as representa. Raramente são conhecidas por seus nomes, mas referenciadas pela lesão: a aluna surda, a estudante cega da turma. Suas identidades são invisibilizadas em detrimento da lesão de seus corpos.

Este estudo mostrou falhas acadêmicas, no que tange à formação de pesquisadoras que, ao se depararem com mulheres com deficiência em igual ou superior condição acadêmica, detiveram-se em registrar os percalços vividos por elas, a partir da constatação das suas lesões e não do ambiente inóspito e hostil que as cercam. Em sua maioria, ignoram as múltiplas desvantagens que seus “sujeitos” de pesquisa têm em serem mulheres e deficientes, sobrecarregando as características corporais como responsáveis pelas dificuldades apreendidas.

Essa invisibilidade atribuída se faz perceber, também, nos documentos legais, na oclusão em microdados dos números relativos à presença delas no Ensino Superior, nos documentos norteadores e publicizados dos Núcleos de Acessibilidade e órgãos afins.

Talvez possamos avançar, refletindo porque questões como interseccionalidade e ética do cuidado pouco subsidiaram as discussões, indicando o quanto a academia ainda olha para as mulheres com deficiência e só enxerga o déficit, a inabilidade, a lesão, mesmo quando traz, em seu bojo, questões teóricas que enfocam o humano e as suas diferenças identitárias. Essa pretensa naturalização, criada e alimentada pelo patriarcado branco, transveste-se em linguagem culta universal. Teoricamente, elas estão contempladas dentro dos “eles”, masculinos. Como se todas as múltiplas variáveis interseccionais que as compõem como mulheres com deficiência, desde a cor da pele que reveste seus corpos lesionados até a orientação sexual, perpassando pela presença ou ausência de privilégios econômicos e sociais, pela crença que professam, pela origem geográfica que as marca com sotaques e ritmos diferenciados de falas, pela grandeza da diversidade que as compõem, pudesse estar contido dentro da linguagem masculinizada, defendida, ferrenhamente, como linguagem culta. Acreditamos que a invisibilização imposta à presença das mulheres nas nossas produções científicas têm alimentado este

monstro que se chama indiferença e que justifica pensar que, ao generalizar no “eles”, estaremos atendendo às especificidades de nós outras, banalizando questões como maternidade, representatividade, direitos sexuais, igualdade política, jurídica e social, entre muitas outras.

Ainda na análise dos textos do primeiro estudo, foi possível, mesmo que em poucos casos, registrar um avanço na percepção das autoras, no que tange à responsabilização pelas dificuldades vivenciadas pelas estudantes com deficiência nas pesquisas apresentadas. Algumas conseguem deslocar para o âmbito social, hostil e pouco acolhedor a problemática foco de suas pesquisas. As marcas deixadas, seja pela falta de acessibilidade prescritiva ou por estarem imersas em um contexto inóspito, onde suas especificidades corporais são desconsideradas nas relações que se fragilizam pela percepção, ainda existente, de que este não é o lugar que elas deveriam estar.

Em contrapartida, alguns artigos nos contam histórias de sucesso, em que o aprendizado e a qualificação das estudantes com deficiência acontecem. Aqui, acidamente, permitimo-nos criticar tal conotação, pois, enquanto reforçarmos, em pesquisas e artigos científicos, a percepção de que, finalmente, estudantes com deficiência aprenderam e tiveram sucesso na sua carreira acadêmica, estamos munindo o capacitismo, pois não costumamos publicizar textos que afirmam o mesmo para estudantes que não vivenciam a deficiência. Talvez se conseguíssemos inverter a lógica, dizendo que finalmente nós, professoras e Núcleos de Acessibilidade, estamos aprendendo com as diferenças de nossas estudantes como ensiná-las, quais estratégias lhes oportunizam o acesso ao conhecimento, deslocando, assim, em definitivo, para fora dos corpos lesionados a deficiência.

Essas e muitas outras reflexões surgiram ao final deste primeiro estudo e foi a partir delas que aprimoramos o que havíamos planejado para os dois outros. Como dito anteriormente, o processo de realização desse percurso foi coletivo. A presença do grupo de apoio, mulheres generosas e atentas, dividiram todas as tarefas do pensar, planejar e refletir conosco. E foi com elas que ensaiamos o fazerCOM, criando estratégias de compartilhamento de ideias, discussão de questões teóricas e delineação de estratégias metodológicas. É claro que nos coube, como pesquisadoras, acolher, dimensionar, adaptar e implementar as ideias compartilhadas, preservando, também, nossa autoria no processo. Mas, certamente, foi uma caminhada menos solitária e mais leve, pois pôde ser compartilhada com gentileza e empatia. Foi o que aconteceu

com a metodologia pensada para os estudos subsequentes. Com olhar vigilante e tendo perspectivas alheias à nossa, elas sugeriram a troca das metodologias, primeiro tratar do capacitismo vivenciado por estudantes com deficiência de forma coletiva, nos encontros focais, e não por entrevistas como havíamos planejado. O argumento se baseava no fato de que muitas mulheres poderiam se sentir constrangidas em falar sobre o preconceito imputado sobre suas vidas, com alguém que pouco ou nem conheciam. No entanto, com a metodologia de encontros focais, a força do coletivo, em que histórias se misturam, poderia diluir quaisquer possíveis incômodos e, a partir daí, teríamos uma relação mais próxima estabelecida, favorecendo desenvolver as entrevistas, com maior profundidade, no terceiro estudo. Acolhemos as sugestões e, graças a elas, o percurso continuou fluído e profícuo.

O segundo estudo aconteceu após a Banca de Qualificação deste processo de doutoramento, momento que nos aproximamos da professora Adenize Queiroz de Farias e fomos convidadas a participar do projeto desenvolvido junto à UFPB, que investiga a política de inclusão de Universidades nordestinas, a partir das mulheres com deficiência. Essa oportunidade foi de grande ajuda, pois transformou-se em celeiro de muitos aprendizados na condução dos encontros, inclusive tornando-se um piloto com o encontro que coordenamos. Como sempre, a presença de companheiras de jornada, nesse caso, distante geograficamente, foi imprescindível e agregou ao processo vivido por nós na condução da pesquisa, inclusive algumas das COMpanheiras estiveram conosco nos encontros do nosso estudo.

Os encontros promovidos na forma on-line transcorreram com muita alegria e falas compartilhadas. A condução de um dos grupos contou com a presença da Débora Marques, mulher cega, que tem se mantido companheira desde o início do processo e que nos apoiou nos primeiros momentos indicando possibilidades, aproveitando brechas de falas, questionando, instigando e abordando a discussão com muita propriedade, fato que nos instruiu e qualificou todo o processo.

As provocações trazidas sobre o capacitismo incitaram relatos cheios de energia. Alguns leves e alegres que instigaram longas risadas compartilhadas, outros densos, entristecidos, com mágoas antigas, guardadas por muito tempo, que foram acolhidas com palavras que eram afagos, chamegos, cafunés. Outros, ainda, vieram fortes, nevrálgicos, irritados, que motivaram sentimentos e palavras duras, recheados de indignação e que foram recebidos com o exercício da

empatia. O fato em comum entre eles é a percepção de que todos, indistintamente, serviram de espelhamento para antigas dores, alegrias marotas, revoltas guardadas. Todas nós, naqueles momentos juntas, tínhamos uma história em comum, revelamos segredos, partilhamos emoções e acalentamos nossos corações na força emanada pelo coletivo, pelas características comuns de sermos mulheres e termos sido tocadas pela deficiência, independente da forma.

Após a realização dos encontros, percebemo-nos profundamente impactadas com o vivido. Tínhamos em mãos muitas páginas transcritas que, de forma alguma, continham a potência do que foi vivido coletivamente. Eram meras representações, sem vida, sem emoção, apenas registros com muitos pontos, vírgulas, mas também silêncios e risos (nós sabíamos disso). Ah, muito risos, fartos e contagiantes. Isso o registro não expressava. Ficamos um tempo sem saber como começar uma análise. Todas as metodologias, conhecidas e utilizadas até então, não comportavam a grandeza do vivido. Como analisar, então?

Foi neste momento que nos foi apresentada a Entrevista Compreensiva e, já nas primeiras páginas, Kaufmann (2013) tinha colocado na tinta o que vivemos. Foi assim que, após nos apropriar da forma de analisar o vivido, proposta por ele, definimos a utilização de alguns princípios indicados por sua metodologia para a análise do nosso material. Voltamos aos vídeos e iniciamos o processo. Agora tendo em mãos fichas, e nos olhos (e ouvidos) o desejo de captar a essência do compartilhado. E foi um processo emocionante.

Enxergamos na proposta de Kaufmann (2013) alguns dos princípios amplamente debatidos e incorporados pela pesquisa emancipatória, também representados no PesquisarCOM da Professora Márcia Moraes. Ah, que encontro maravilhoso!!! Potente, sensível, digno da grandeza do vivido em nossas horas de encontros focais, respeitoso com as nossas COMpanheiras, capaz de trazê-las para dentro da nossa análise de forma valorizada e única. Assim, ficamos muitos dias encharcadas nas memórias revistas nas gravações, rindo, entristecendo, experimentando, teorizando, lembrando outras autoras que falaram sobre, que olharam para experiências próximas e construíram textos que já havíamos lido, mas que ganham novos (e velhos) significados agora, a partir do que nós vivemos nesses encontros. Percebemos que os registros continham, além das respostas buscadas e objetivadas para este estudo, muitas outras informações sobre a realidade do espaço da educação superior,

inclusive nos mostrando que há muito ainda a ser pesquisado, deixando em aberto novas possibilidades de estudos.

Com base nas análises feitas, percebemos que nem todas as mulheres com deficiência percebem ou reconhecem o capacitismo vivenciado no espaço da IES. Isso explicita a força do capacitismo entranhado na estrutura da nossa cultura, que naturaliza e responsabiliza as mulheres deficias pelos problemas enfrentados, atribuindo-lhes a necessidade, sempre premente, de se esforçar para alcançar o sucesso no processo. Fruto do modelo biomédico que alimentou e formatou, por muito tempo, as relações, e individualizou as dificuldades e o consequente fracasso.

A percepção de que o capacitismo existe no contexto das IESs a que nossas COMpanheiras estão vinculadas torna-se concreta na frágil acolhida dos espaços institucionalizados (diretórios, Núcleos de Acessibilidade, entre outros) às demandas trazidas pelas estudantes ao vivenciar situações discriminatórias. Não há um entendimento de que essas estudantes necessitam de representatividade dentro dos diferentes espaços, outorgando-lhes um “abandono” assistido que não lhes garante o devido pertencimento. Fica a percepção de que a deficiência é responsabilidade do sujeito e, a partir dela, todas as formas discriminatórias são aceitas de forma velada, são aceitas no descompromisso político, tal qual o vivido, por muito tempo, com o racismo e o sexismo.

Em contraponto, para as estudantes com deficiência, as mudanças esperadas estão, a passos lentos, acontecendo. O entendimento de que suas presenças nos diferentes espaços das IESs demarcam, politicamente, o direito de serem estudantes do Ensino Superior lhes acalenta as angústias e lhes nutre de fôlego. Daí o segredo de manterem-se em um contexto hostil, em que precisam reafirmar, cotidianamente, que merecem estar ali. Sonham, como nós, que teremos, em algum tempo, um espaço educacional respeitoso que valoriza e celebra a presença dos corpos deficias. Impulsionadas pelos encontros vividos, lançamo-nos às entrevistas do terceiro estudo, realizado com a metodologia da Entrevista Compreensiva, para o qual contamos com o engajamento de nove mulheres. Como nos propomos a mergulhar nessa metodologia e a testá-la, sempre tendo como parâmetros os princípios da Pesquisa Emancipatória, realizamos nossos encontros, envolvidas em sentimentos de empatia, alegria e gratidão. Foram longas conversas com o relato das experiências vividas pelas nossas COMpanheiras e, apesar de serem norteadas pelos objetivos iniciais,

ganharam outras esferas de abordagens, tais como acontece em encontros de pessoas que se conhecem e têm assuntos em comum. De forma dialógica, revivemos histórias, refletimos sobre dificuldades vividas e, solidariamente, partilhamos sonhos e expectativas.

Quando finalmente nos atemos às análises, buscamos trazer à tona algumas interpretações que foram colocadas em contato com outras falas, outras experiências também relatadas, com a teoria já produzida e ganharam status de conceitos. Conceitos que nos reafirmaram a força do capacitismo na estrutura sociocultural que nos envolve, o mesmo capacitismo que se esconde no descrédito atribuído a essas mulheres, nos elogios fartos do quanto elas conseguem fazer/alcançar, ao mesmo tempo que as responsabiliza pelos seus insucessos, suas dificuldades, reforçando que o Ensino Superior não é um lugar para elas. Muitas vezes, coadunando com a perspectiva familiar de que deveriam permanecer como esposas, mães, donas de casa, até porque, “já conseguiram tanto”, para quê querer mais, não é mesmo? O capacitismo determinando sonhos, limitando desejos, definindo lugares de pertencimento e outorgando às margens, todas que ousam insistir em teimar em contrapor-se ao determinismo traçado pelo patriarcado corponormativo.

Essa presença, muitas vezes, é tão subliminar que nem é percebida. Que passa como “sempre foi assim”, “não dá para esperar outras coisas”, “os avanços têm acontecido, mas são lentos”. Tão entranhada que é desconsiderada como responsável pelas dificuldades imputadas no acesso a materiais, espaços e eventos. Tão mascarada que culpabiliza a própria pessoa pelo fracasso, que macula a vitalidade do desejo, que zomba dos sucessos, que encurrala e determina as possibilidades.

Em contrapartida, a percepção da presença (e força) do capacitismo por algumas das COMpanheiras foi motivadora, para além da indignação, de embates e criação de estratégias de enfrentamento. Motivo de muito orgulho, compartilhado durante os encontros e celebrado por todas. Essas partilhas foram opositoras ao sentimento, expresso por muitas falas, de que há um processo de inclusão acontecendo nas IESs de forma lenta, gradual. Para as mulheres que vivenciam o capacitismo dentro das instituições de ensino, a justificativa da falta de acesso e a hostilidade como seus corpos são recebidos, não carece mais ser parte de um eterno aprendizado. Não deve ser infinitamente processual. Não pode continuar a justificar o fracasso e a consequente fadiga de acesso.

Nossas COMpanheiras, em sua maioria, munidas de seus direitos e investidas de corpos políticos, reivindicam relações baseadas na ética do cuidado, se recusam a permanecer expondo-se para conseguir acesso bom e seguro. Denunciam as relações corriqueiras travestidas de boas intenções, que se tornam desrespeitosas, violentas, configuradas como intimidade forçada.

Pois bem, no final deste estudo, você, leitora, pode nos perguntar, o que nossas COMpanheiras reivindicam, afinal? E nós lhes respondemos que, para além da importância de suas demandas, importa-nos relatar quem são elas. Porque acreditamos que somente conhecendo-as, nas suas múltiplas especificidades identitárias, que suas falas terão o alcance desejado. Deixarão de ser caracterizadas como parte de um dado estatístico, de ser encaixadas entre as cegas, as surdas, as deficientes, para finalmente serem a Sabrina, a Frida, a Ana, a Débora, a Louise, a LCB, a Lirya, a Karla, a Ilma, a Djanusa, a Kelly, a Juliana, a Luana, a Beatriz, a Fernanda, a Elaine, a Eloisa e a Flávia. Pois acreditamos que somente reivindicando a humanidade que as compõem que faremos jus à presença delas nas instituições de Ensino Superior. Seus corpos são instrumentos políticos, suas demandas são denúncias da presença do capacitismo na estrutura social que nos envolve e, muito além dos seus direitos a estarem incluídas neste espaço educacional, está a prerrogativa de terem suas vidas ordinárias, em que o acesso se dá pelas relações de intimidade, baseado na ética do cuidado e no respeito a quem elas são.

Bem, agora nos cabe finalizar este texto, mas não sem antes falar de nós. Não teria sentido usar o coletivo como pressuposto, a linguagem feminina como ato reivindicatório de respeito e não relatar, minimamente, o que esse percurso nos trouxe. Volto a falar na primeira pessoa, por respeito às emoções que emanam deste processo.

O sentimento é de gratidão. Todos os receios imputados pela importância de realizar o percurso de um doutoramento, as demandas de leituras e pesquisas, os compromissos com as publicações, o deslocamento para sala de aula (agora como estudante) e ter meus colegas, agora como professores, até o compromisso assumido com meu companheiro de vida pessoal de que me manteria saudável até o final, foram destituídos, paulatinamente, de poder nessa trajetória. Pois bem, estou orgulhosa do processo vivido. Fui feliz em todo o percurso. Estou feliz por finalizá-lo do meu jeitinho, tendo alcançado meus objetivos teóricos, amplamente discutidos e apresentados ao longo deste texto,

mas também, ter meus sonhos realizados, e isso, todas nós sabemos, é o que faz desta a melhor vida a ser vivida.

Estou profundamente afetada pela alegria dos encontros vividos, pelas parcerias realizadas, pelas oportunidades que tive de conhecer o melhor que a academia pode oferecer e de ter transformado as palavras, sorrisos, histórias daquelas que generosamente estiveram comigo, em letras, frases, tese, registradas com a escrevivência (Evaristo, 2017) que todas nós merecemos e celebramos como projeto de vida.

Quiçá que todo este percurso seja reconhecido como possibilidade, como acalanto, como estratégia de resistência a um ambiente acadêmico árido, despido de vida e marcado pela competitividade. Que minhas palavras sejam representativas de uma nova cultura, em que o amor possa florescer (hooks, 2022). Simples assim!

Referências

- ABREU, J. M. S.; RODRIGUES, K. F. Estigmatização e violência simbólica: processos excludentes no contexto da educação inclusiva. **IV CINTEDI – Congresso Internacional de Educação Inclusiva e V Jornada Chilena Brasileira de Educação Inclusiva**. Campina Grande: Realize Editora, 2020. p. 537-554. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/73818>. Acesso em: 3 mar. 2021.
- AKOTIRENE, C. **Interseccionalidade**. São Paulo: Pólen, 2019.
- ALMEIDA, L. D. A.; AMARAL, M. A.; JUAREZ, Y. F. B.; CASTELINI, P. Acesso e Permanência de mulheres com Deficiência nos Cursos Superiores em Computação. **Interdisciplinary Scientific Journal**, v. 7, n. 1, p. 192-208, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/download/16670/14768/210980>. Acesso em: 10 fev. 2021.
- ALMEIDA, S. **Racismo estrutural**. São Paulo: Jandaíra, 2020.
- ANGELUCCI, C. B.; SANTOS, L. S.; PEDOTT, L. G. O. Conhecer é transformar: notas sobre a produção implicada de modos antipacifistas de habitar a universidade. *In*: GESSER, Marivete; BOCK, Geisa Letícia Kempfer; LOPES, Paula Helena. **Estudos da deficiência: antipacifismo e emancipação social**. Curitiba. CRV, 2020. p. 55-72.
- ARANTES, A. **A morte é um dia que vale a pena viver**. E um excelente motivo para se buscar um novo olhar para a vida. Rio de Janeiro: Sextante, 2019.
- BALL, S. J.; MAINARDES, J. (orgs.). **Políticas Educacionais**. Questões e dilemas. São Paulo: Cortez, 2011.
- BAMPI, L. N. S.; GUILHEM, D.; ALVES, E. D. Modelo social: uma nova abordagem para o tema deficiência. **Revista Latino-Am. Enfermagem**, v. 18, n. 4, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rlae/a/yBG83q48WG6KDHmFXXsgVkr/abstract/?lang=pt#ModalTutors>. Acesso em: 04 jul. 2021.
- BARNES, C. Qualitative Research: Valuable or Irrelevant? **Disability, Handicap and Society**, v. 7, n. 2, p. 115-124, 1992. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02674649266780151?journalCode=cdo19>. Acesso em: 20 jul. 2021.

- BARNES, C. Un Chiste “Malo”: Rehabilitar a las personas con discapacidad en una sociedad que discapacita. *In*: BROGNA, Patricia. **Visiones y Revisiones de la discapacidad**. México: FCE, 2009. p.101-122.
- BARNES, C. What a Difference a Decade Makes: Reflections on Doing ‘Emancipatory’ Disability Research. **Disability & Society**, v. 18, n. 1, 2003. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/238742274_What_a_Difference_a_Decade_Makes_Reflections_on_doing_‘emancipatory’_disability_research. Acesso em: 10 jul. 2021.
- BARREIRO, I. M. F.; TERRIBILI FILHO, A. Educação superior no período noturno no Brasil: políticas, intenções e omissões. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 54, p. 81-102, mar. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362007000100006&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 mar. 2021.
- BAYNTON, D. C. **Disability and the Justification of Inequality in American History in Longmore and Umansky**. New Disability History, 2001. Disponível em: <https://courses.washington.edu/intro2ds/Readings/Baynton.pdf>. Acesso 10/09/2021. Acesso em: 20 mar. 2021
- BERNE, P.; MORALES, A. L.; LANGSTAFF, D. Ten Principles of Disability Justice. **WSQ: Women’s Studies Quarterly**, v. 46, n. 1-2, p. 227-230, jan. 2018. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/324832679_Ten_Principles_of_Disability_Justice. Acesso em: 18 jan. 2023.
- BIANCHETTI, L.; FREIRE, I. M. **Aspectos históricos da apreensão e da educação dos considerados deficientes**. Campinas, SP: Papirus, 1998.
- BISOL, C. A.; PEGORINI, N. N.; VALENTINI, C. B. Pensar a Deficiência a partir dos modelos médico, social e pós-social. **Cad. Pes.**, São Luís, v. 24, n. 1, jan./abr. 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.18764/2178-2229.v24n1p87-100>. Disponível em: <http://periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/6804>. Acesso em: 18 jan. 2023.
- BITTAR, M.; FERREIRA JUNIOR, A. **História e Filosofia da Ciência**. Pará, UFOPA, 2012. Coleção Diálogos Interdisciplinares.
- BOCK, G. L. K.; LUIZ, C. G.; GESSER, M.; MAGNABOSCO, M. B. **Guia para práticas anticapacitistas na universidade**. São Paulo: Unesp, 2022.
- BOCK, G. L. K.; NUERNBERG, A. H. As concepções de deficiência e as implicações nas práticas pedagógicas. *In*: CONGRESSO DE EDUCAÇÃO BÁSICA EM PSICOLOGIA E PESSOAS COM DEFICIÊNCIA (COEB), 7, 5 e 6 fev. 2018. **Anais eletrônicos** [...]. Florianópolis: PMF, 2018.
- BORBA, A. M. A Metodologia Pertinente ao Estudo da Identidade de Professores na Prática da Avaliação Escolar. **Contra Pontos**, Itajaí, Ano 1, n. 1, jan./jun. 2001. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/rc/article/view/31>. Acesso em: 02 jul. 2022.
- BOTELHO, D. H. O.; OLIVEIRA, V. M. Desafios da Inclusão no ensino Superior: narrativas de universitária com Síndrome de Down. **Revista Valore**, Volta redonda, n. 5 (Edição Especial), p. 156-170, 2019. Disponível em: <https://revistavalore.emnuvens.com.br/valore/article/view/408>. Acesso em: 14 jun. 2022.

- BOTELHO, L.; CUNHA, C.; MACEDO, M. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Gestão e Sociedade**, Belo Horizonte, v. 5, n. 11, p. 121-136, maio/ago. 2011. Disponível em: <http://www.gestaoesociedade.org/gestaoesociedade/article/view/1220/906>. Acesso em: 12 mai. 2020.
- BRASIL. Ministério de Estado da Educação e Cultura. Comissão Nacional do Ano Internacional das Pessoas Deficientes. **Relatório de Atividades Brasil**. Brasília, 1981.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 1996, Seção 1, p. 27833. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 02 ago. 2021.
- BRASIL. Edital nº 4. Seleção de Propostas. Programa Incluir: acessibilidade na educação superior. **Diário Oficial [da] União**, Brasília-DF, n. 84, seção 3, 5 maio 2008, p. 39-40. Disponível em: <http://www.in.gov.br/imprensa/visualiza/index.jsp?jornal=3&pagina=39&data=05/05/2008>. Acesso em: 10 set. 2020.
- BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 02 fev. 2021.
- BRASIL. IPEA. **Evolução do Acesso de Jovens à Educação Superior no Brasil**. Brasília: IPEA, 2014.
- BRASIL. **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). Brasília: Diário Oficial da União, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 20 abr. 2021.
- BRASIL **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016**. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 2016.
- BRASIL. INEP. **Relatório Técnico do Censo da Educação Superior**. Brasília: INEP, 2021. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/centso-da-educacao-superior>. Acesso em: 20 abr. 2023.
- BUTLER, J. **Bodies that Matter, on the discursive limits of “sex”**. Routledge New York & London: British Library, 1993.
- BUTLER, J. **Cuerpos que importan**. Sobre los límites materiales y discursivos del ‘sexo’, Barcelona: Paidós, 2002.
- BUTLER, J. **Corpos em Aliança e a Política das Ruas: notas para uma teoria performativa em assembleia**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.
- CAMPBELL, F. A. K. Exploring internalized ableism using critical race theory. **Disability & Society**, London, v. 23, n. 2, p. 151-162, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1080/09687590701841190>. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09687590701841190>. Acesso em: 18 jan. 2023.

- CAMPBELL, F. **Contours of Ableism** – The production of disability and abledness. Palgrave Macmillan, UK, 2009.
- CAMPBELL, F. K. Inciting Legal Fictions: Disability's 'Date with Ontology and the Ableist Body of the Law. **Griffith Law Review**, v. 10, n. 1, p. 42-62, 2001. Disponível em: https://researchrepository.griffith.edu.au/bitstream/handle/10072/3714/17563_1.pdf?sequence=. Acesso em: 17 set. 2022.
- CARNEIRO, S. Mulheres em movimento. **Estudos Avançados**, v. 17, n. 49, p. 117-132, 2003. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9948>. Acesso em: 27 jan. 2021.
- CARVALHO, A. N. L.; SILVA, J. P. Representações sociais de Universitários com Deficiência Física sobre a Sexualidade das Pessoas com Deficiência. **Revista Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 3, p. 709-728, 2020. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-4281202000300002. Acesso em: 30 mar. 2022.
- CHASE, L.; ALVAREZ, J. Internet research: The role of the focus group. **Library & Information Science Research**, v. 22, p. 357-369, 2000. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0740818800000505>. Acesso em: 21 fev. 2022.
- COOPER, H. M. **The integrative research review: a systematic approach**. Beverly Hills: Sage, 1984.
- COSTAS, W. N. G. Dissertações e teses Multipaper: uma breve revisão bibliográfica. **VIII Seminário Sul-Mato-grossense de Pesquisa em Educação Matemática**, v. 8, n. 1, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/sesemat/article/view/3086>. Acesso em: 22 out. 2021.
- CRENSHAW, K. W. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171-188, jan. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/mbTp4S-FXPnJZ397j8fSBQQ/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 24 mai. 2022.
- CRENSHAW, K. W. **Porque é que a interseccionalidade não pode esperar**. 2018. Ação pela Identidade: Intersexo&Antirracista&Interseccional&Transfeminista – Anti Lab- Laboratório de Ação não-binária, transgênero e intersexo. Disponível em: <https://apidentidade.wordpress.com/2015/09/27/porque-a-interseccionalidade-nao-pode-esperar-limberle-crenshaw/>. Acesso em: 21 ago. 2018.
- DAVIS, L. Construindo a normalidade: a curva de sino, o romance e a invenção do corpo com deficiência no século XIX. *In: The Disability Studies Reader*. 2. ed. Nova York e Londres: Routledge, 2006. p.11-22.
- DAVIS, L. **Enforcing Normalcy: Disability, Deafness and the Body**. London: Verso, 1995.
- DEWES, A.; CASTRO, S. F. Trajetória Formativa de uma Acadêmica Cega em um Curso de Pedagogia: Tempos e Espaços Formativos em Tempos de Inclusão. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v. 5, n. 1, p. 159-174, 2018. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/dialogoseperspectivas/article/view/7808>. Acesso em: 12 abr. 2021.

- DINIZ, D.; BARBOSA, L.; SANTOS, W. R. Deficiência, direitos humanos e justiça. **SUR – Revista Internacional de Direitos Humanos**, São Paulo, v. 6, n. 11, p. 65-77, 2009. Disponível em: <https://sur.conectas.org/wp-content/uploads/2017/11/sur11-port-debora-diniz-livia-barbosa-e-wederson-rufino-dos-santos.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2023.
- DINIZ, D.; GEBARA, I. **Esperança Feminista**. 3. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2022.
- DINIZ, D. Modelo social da deficiência: a crítica feminista. **Série Anis**, Brasília, v. 28, p. 1-10, jul. 2003. Disponível em: <https://anis.org.br/publicacoes/modelo-social-da-deficiencia-a-critica-feminista-2003>. Acesso em: 22 ago. 2022.
- DINIZ, D. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2007. (Coleção Primeiros Passos).
- DINIZ, R. V.; GOERGEN, P. L. Educação Superior no Brasil: panorama da contemporaneidade. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba-SP, v. 24, n. 3, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/KWJWLBpHPFjBKbzSXw7TStb>. Acesso em: 25 abr. 2021.
- EVARISTO, C. **Escritora Conceição Evaristo é convidada do Estação Plural**: depoimento [jun. 2017]. Entrevistadores: Ellen Oléria, Fernando Oliveira e Mel Gonçalves. TVBRASIL, 2017a. YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Xn2gj1hGsoo>. Acesso em: 15 jul. 2018.
- FARIAS, A. Q.; BEZERRA, A. V.; MEDEIROS, L. V.; SILVA, J. S. **Estudos da Deficiência**: Implicações o capacitismo no âmbito do ensino superior. Florianópolis: UDESC, 2022.
- FARIAS, A. Q. Deficiência, Docência e ensino Superior: A Trajetória Acadêmica de uma Professora Cega. **Revista de Educação Inclusiva**. Campina Grande, PB, volume temático, p. 57-65, 2019. Disponível em: <https://revista.uepb.edu.br/REIN/article/view/21>. Acesso em: 02 fev. 2022.
- FRANK, A. G.; YUKIHARA, E. Formatos alternativos de teses e dissertações (Blog Ciência Prática). 2013. In: COSTAS, Wanderleya N. G. Dissertações e teses Multipaper: uma breve revisão bibliográfica. **VIII Seminário Sul-Mato-Grossense de Pesquisa em Educação Matemática**, v. 8, n. 1, 2014.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- GALVÃO, M. C. B.; RICARTE, I. L. M. Revisão Sistemática da Literatura: Conceituação, Produção e Publicação. **Logeion: Filosofia da informação**, Rio de Janeiro, v. 6 n. 1, p. 57-73, set. 2019/fev. 2020. DOI: <https://doi.org/10.21728/logeion.2019v6n1.p57-73>. Disponível em: <https://revista.ibict.br/fiinf/article/view/4835>. Acesso em: 15 jan. 2022.
- GARLAND-THOMSON, R. Integrating disability, transforming feminist theory. **NW-SA Journal**, v. 14, n. 3, p. 1-32, 2002. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/4316922>. Acesso em: 28 mar. 2022.
- GATTI, B. A. **Grupo Focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber Livro, 2005.

- GESSER, M.; BLOCK, P.; MELLO, A. G. Estudos da deficiência: interseccionalidade, anticapacitismo e emancipação social. *In*: GESSER, Marivete; BOCK, Geisa Letícia Kempfer; LOPES, Paula Helena. **Estudos da deficiência: anticapacitismo e emancipação social**. Curitiba. CRV, 2020. p. 17-36.
- GESSER, M.; BLOCK, P.; NUERNBERG, A. H. Participation, agency and disability in Brasil: transforming psychological practices into public policy from a human rights perspective. **Disability and the Global South**, v. 6, n. 2, p. 1772-1791, 2019. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/334286070_Participation_agency_and_disability_in_Brazil_transforming_psychological_practices_into_public_policy_from_a_human_rights_perspective#fullTextFileContent. Acesso em: 25 jan. 2023.
- GESSER, M. **Gênero, Corpo e sexualidade**: processos de significação e suas implicações na constituição de mulheres com deficiência física. 2010. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.
- GIDDENS, A. **The constitution of society**. Cambridge, MA: Polity Press, 1984.
- GLAT, R. **Somos iguais a vocês**: depoimentos de mulheres com deficiência mental. Rio de Janeiro: Agir, 1989.
- GOFFMAN, E. **Estigma**: notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada. 4. ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos Científicos, 1988.
- GOMES, R.; LOPES, P.; GESSER, M.; TONELI, M. Novos Diálogos dos Estudos Feministas da Deficiência. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 27, n. 1, e48155 1, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/1806-9584-2019v27n148155>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/c7sJxYbSppg9kQMNvwwN6fh/?lang=pt>. Acesso em: 15 mar. 2022.
- GUAIGHER, L. **A participação de crianças e familiares no cuidado em saúde mental**: um grupo GAM no CAPSI de Vitória-ES. 2018. Dissertação (Mestrado em Psicologia Institucional) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018.
- HALL, S. **Da Diáspora**: Identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.
- HOOKS, B. **Talking Back**: Thinking Feminist, Talking Black. Boston: South End Press, 1989.
- HOOKS, B. **Yearning**. Race, Gender and Cultural Politics. Boston: South End Press, 1990.
- HOOKS, B. **Teoria Feminista**: da margem ao centro. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2019.
- HOOKS, B. **E eu não sou uma mulher?** Mulheres negras e feminismo. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2020.
- HOOKS, B. **Tudo sobre o amor**: novas perspectivas. São Paulo: Ed. Elefante, 2022.
- HUGHES, B. **Disability and the body**. Cambridge: Polity Press, 2008.
- IANNI, O. **A sociedade global**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1992.
- KAUFMANN, J.-C. **A Entrevista Compreensiva**: Um guia para pesquisa de campo. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

- KILOMA, G. *Memórias da Plantação: Episódios de Racismo Cotidiano*. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.
- KITTAY, E. F. The Ethics of Care, Dependence, and Disability. *Ratio Juris*, v. 24, n. 1, p. 49-58, mar. 2011. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1467-9337.2010.00473.x>. Acesso em: 17 abr. 2021.
- KOLLER, S. H.; COUTO, M. C.; HOHENDORFF, J. V. **Manual de produção científica**. Porto Alegre: Penso, 2014.
- KONRAD, A. M. Access fatigue: The rhetorical work of disability in everyday life. *College English*, v. 83, n. 3, p. 179-199, 2021. Disponível em: <https://publicationsncte.org/docserver/fulltext/ce/83/3/collegeenglish31093.pdf?expires=1709553309&id=id&accname=guest&checksum=27E309512EB98C0E56196AA88F68C10C>. Acesso em: 29 jan. 2022.
- LANNA JÚNIOR, M. C. M. (Comp.). **História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil**. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos; Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.
- LUIZ, K. G. **Implicações psicossociais do cuidado: uma análise a partir das experiências de mulheres com deficiência que vivenciam a dependência complexa**. 2023. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2023.
- MAIOR, I. M. M. L. **Movimento político das pessoas com deficiência: reflexões sobre a conquista de direitos**. 2017. INCLUSIVE: Inclusão e Cidadania. Disponível em: <https://www.inclusive.org.br/arquivos/30808>. Acesso em: 4 mar. 2023.
- MARTINS, A. C. P. Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais. *Acta Cir. Bras.*, São Paulo, v. 17, supl. 3, p. 4-6, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/acb/a/8jQH56v8cDtWGWZ8yZdYjHHQ/>. Acesso em: 19 mar. 2023.
- MARTINS, B. S. A Reinvenção da deficiência: Novas metáforas na natureza dos corpos IN **FRACTAL: Revista de Psicologia**, v. 27, n. 3, 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1984-0292/1653>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/fractal/a/qPjSDtcKT8prjSpkM3ZQQZH/?lang=pt>. Acesso em: 25 mar. 2023.
- MARTINS, B. S. **Deficiência e a biomedicina: o corpo e as lutas pelo sentido**. Rio de Janeiro: NAU, 2017.
- MARTINS, B. S.; FONTES, F.; HESPANHA, P.; BERG, A. A emancipação dos estudos da deficiência. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n. 98, p. 45-64, jun. 2012. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/268981589_A_emancipacao_dos_estudos_da_deficiencia. Acesso em: 18 abr. 2021.
- MARTINS, B. S.; FONTES, F.; HESPANHA, P.; BERG, A. **Deficiência, Conhecimento e Transformação Social**. Coimbra: Almedina, 2016.
- MELLO, A. Deficiência, Incapacidade e Vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 21, n. 10, p. 3265-3276, 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-81232016001003265&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 30 mar. 2022.
- MELLO, A. G.; MOZZI, G. **A Favor da Deficiência nos estudos Interseccionais de Matriz Feminista**. Porto Alegre: Secco Editora, 2018.

- MELLO, A. G.; MOZZI, G. **Deficiência e Psicologia: Perspectivas interseccionais**. Florianópolis: Tribo Ilha, 2019.
- MELLO, A. G.; NUERNBERG, A. H.; BLOCK, P. Não é o corpo que nos descapacita, mas sim a sociedade: a interdisciplinaridade e o surgimento dos estudos sobre deficiência no Brasil e no mundo. *In*: SCHIMANSKI, E.; CAVALCANTE, F. G. (Org.). **Pesquisa e Extensão: experiências e perspectivas interdisciplinares**. 1. ed. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2014.
- MELLO, A. G.; NUERNBERG, A. H. Gênero e Deficiência: intersecções e perspectivas. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 20, n. 3, p. 384, set./dez. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/rDWXgMRzzPFVTtQDLxr7Q4H/>. Acesso em: 20 ago. 2022.
- MELLO, A. G. **Politizar a deficiência, aleijar o queer**: algumas notas sobre a produção da hashtag #ÉCapacitismoQuando no Facebook. São Paulo: Intercom, 2019.
- MELLO, A.; AYDOS, V.; SCHUCHI, P. Aleijar as antropologias a partir das mediações da deficiência. **Rev. Horizonte**, Antropologia. Porto Alegre, 2022.
- MENDES, A. C.; PATROCINIO, F. F.; BRITS, L. R.; SILVA, S. F. da. Educação Inclusiva: Núcleo de Acessibilidade como Ferramenta de Mediação. **VI Seminário Nacional de Educação Especial/XVII Seminário Capixaba de Educação Inclusiva**, v. 3, n. 3, 2020.
- MENDES, K. D. S.; SILVEIRA, R. C. C.P; GALVÃO, C. M. Revisão Integrativa Método de Pesquisa para a Incorporação de Evidências na saúde e na Enfermagem. **Rev. Texto, Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 17, n. 4, p. 758-64, out./dez. 2008. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-507765>. Acesso em: 12 jan. 2021.
- MICHELAT, G. Sur L'utilisation de L'entretien non directif en sociologie. **Revue Française de Sociologie**, XVI-2, 1975. Disponível em: https://www.persee.fr/doc/rf-soc_0035-2969_1975_num_16_2_6864. Acesso em: 28 mai. 2022.
- MINGUS, M. Acesso à intimidade, interdependência e justiça para pessoas com deficiência. **Leaving Evidence**, abril 2017a. *Online*. Disponível em: <https://leavingevidence.wordpress.com/2017/04/12/access-intimacy-interdependence-and-disability-justice/>. Acesso em: 11 dez. 2022.
- MINGUS, M. Intimidade Forçada: uma norma capacitista. **Leaving Evidence**, august 2017b. *Online*. Disponível em: <https://leavingevidence.wordpress.com/2017/08/06/forced-intimacy-an-ableist-norm/>. Acesso em: 10 abr. 2023.
- MINGUS, M. **Moving Toward the Ugly**: a politic beyond desirability. *Leaving Evidence*, august 2011. Disponível em: <https://leavingevidence.wordpress.com/2011/08/22/moving-toward-the-ugly-a-politic-beyond-desirability/>. Acesso em: 5 fev. 2022.
- MORAES, M. **PesquisarCOM**: política ontológica e deficiência visual. Rio de Janeiro: NAU, 2010.
- MORAES, M.; KASTRUP, V. (orgs). **Exercícios de Ver e Não Ver: Arte e Pesquisa COM Pessoas Com Deficiência Visual**. Rio de Janeiro: Ed. NAU, 2010.
- MORAES, M.; MANSO, C.; MONTEIRO, A. **Afetar e ser afetado**: corpo e cognição entre deficientes visuais. Colômbia, Bogotá: Univ. Psychol, 2009.

- NARDI, H. C.; KVELLER, D. B.; MACHADO, P. S. **Políticas Públicas, Relações de Gênero, Diversidade Sexual e Raça na Perspectiva Interseccional**. 1. ed. Porto Alegre: Secco Editora, 2018.
- NUERNBERG, A. **O capacitismo, a Educação Especial e a Contribuição do campo dos Estudos sobre Deficiência para Educação Inclusiva**. Blumenau: Edifurb, 2020.
- OLIVER, M. Changing the Social Relations of Research Production? **Disability & Society**, v. 7, n. 2, p. 101-114, 1992. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02674649266780141>. Acesso em: 09 jun. 2022.
- OLIVER, M. **Using Emancipatory Methodologies in Disability Research**. 1st Annual disability research seminar. 2002. Disponível em: <https://disability-studies.leeds.ac.uk/library/>. Acesso em: 20 mar. 2020.
- PALACIOS, A., ROMANACH, J. **O modelo da diversidade**. La Bioética y los Derechos Human como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional. Ediciones Diversitas – AIES. 2006. Disponível em: <http://www.asocios.org/docs/modelo%20diversidad.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2022.
- PESSOTI, I. **Deficiência mental: da superstição à ciência**. São Paulo: Quieroz; EDUSP, 1984.
- PIZZOL, S. J. S. Combinação de grupos focais e análise discriminante: um método para tipificação de sistemas de produção agropecuária. **Rev. Econ. Sociol. Rural**, Brasília, v. 42, n. 3, p. 451-468, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/resr/a/r5ffkfdPkVWJhrjFJTStDzf/>. Acesso em: 27 out. 2022.
- PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da pesquisa e do trabalho Acadêmico**. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.
- RIBEIRO, D. **Lugar de falas plurais**. São Paulo: Jandaíra, 2020.
- RUFINO, L. **Pedagogia das Encruzilhadas**. Rio de Janeiro: Morula Editorial, 2019.
- SANTOS, B. S. Para além do Pensamento Abissal: Das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, v. 78, p. 3-6, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/nec/a/ytPjkXXYbTRxnJ7THFDBrge>. Acesso em: 16 nov. 2020.
- SASSAKI, R. K. Capacitismo, Incapacitismo e Deficientismo na contramão da inclusão. **Revista Nacional de reabilitação – REAÇÃO**, Ano XVII, n. 96, 2014. Disponível em: <https://revistareacao.com.br/wp-content/uploads/2018/05/ED96.pdf>. Acesso em: 18 out. 2020.
- SCOTT, J. W. A Invisibilidade da Experiência. **Projeto História**, São Paulo, n. 16, 1998.
- SILVA, J. S. S. A sombra da discriminação e as barreiras de gênero no cotidiano de mulheres com deficiência na universidade. **Revista Educação Especial**, v. 33, p. 1-24, 2020. DOI: 10.5902/1984686X38311. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/38311>. Acesso em: 14 jan. 2023.
- SILVA, J. S. S. Revisitando a acessibilidade a partir do modelo social da deficiência: experiências na educação superior. **Revista educação Especial/UFSM**, v. 31, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/23590>. Acesso em: 10 fev. 2021.

- SILVA, O. M. **A epopeia ignorada**: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje. São Paulo: CEDAS, 1987.
- SILVA, S. C. **Acessibilidade para estudantes com transtorno do espectro autista no ensino superior**. 2020. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/226760>. Acesso em: 25 mar. 2022.
- SILVA, T. T. **Identidade e Diferença**: a perspectiva dos estudos Culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.
- SKLIAR, C.; DUSCHATZKY, S. O nome dos outros. Narrando a alteridade na cultura e na educação. In: LARROSA, J.; SKLIAR, C. (Orgs). **Habitantes de Babel**: políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- SKLIAR, C. (org.). **A Surdez**: um olhar sobre as diferenças. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.
- SOUZA, M.; SILVA, M.; CARVALHO, R. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Rev. Einstein**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 102-106, mar. 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1679-45082010rw1134>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/eins/a/ZQTbKv-JZqcWrTT34cXLjtBx/?lang=en>. Acesso em: 30 mar. 2023.
- STALLIVIERI, L. O Sistema de Ensino Superior no Brasil: características, tendências e perspectivas. **Revista da Universidade de Caxias do Sul – UCS**, 2006. Disponível em: https://www.ucs.br/site/midia/arquivos/sistema_ensino_superior.pdf. Acesso em: 20 mar. 2021.
- TAHAN, A. P. F. **A universalidade dos direitos humanos**. v. 2. São Paulo: Letras Jurídicas, 2012.
- TORRES, N. E.; COSTAS, F. A. T. A Articulação entre as Categorias de Gênero, Deficiência e Educação Superior na Produção Científica Brasileira. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, Criciúma, v. 6, n. 1, 2020. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/65>. Acesso em: 21 fev. 2021.
- TRONTO, J. Assistência democrática e democracias assistenciais. **Sociedade & Estado**, Brasília, v. 22, n. 2, p. 285-308, maio/ago. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/r8ZmgZVYSX9q4PQmYcFkBmK/?format=pdf>. Acesso em: 12 abr. 2022.
- TRONTO, J. C. **Moral boundaries**. A political argument for an ethic of care. New York: Routledge, 1993; Paris: Editions La Decouverte, 2009.
- UNION OF THE PHYSICALLY IMPAIRED AGAINST SEGREGATION (UPIAS). **Fundamental Principles of Disability**. London: UPIAS, 1976. Disponível em: <https://disability-studies.leeds.ac.uk/wp-content/uploads/sites/40/library/UPIAS-fundamental-principles.pdf>. Acesso em: 30 maio 2021.
- VINUTTO, J. **A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa**: um debate em aberto. Campinas: Temáticas, 2014.
- WAJCMAN, J. **El tecnofeminismo**. **Universitat de València**: Ediciones Cátedra, 2006.

- WALDOW, V. R. Cogitando sobre o cuidado humano. **Cogitare Enfermagem**, Curitiba, v. 3, n. 2, p. 7-10, jul./dez. 1998. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/cogitare/article/view/44316>. Acesso em: 30 ab. 2021.
- WENDELL, S. T. **A Feminist Theory of Disability**. New York: The Disability Studies, 2006.
- WOLBRING, G. **The politics of Ableism**. Development, 2008. p. 252-258. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/5219934_The_Politics_of_Ableism. Acesso em: 25 jan. 2023.
- WOODWARD, K. **Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

Copyright © 2024 Encontrografia Editora. Todos os direitos reservados.

É proibida a reprodução parcial ou total desta obra sem a expressa
autorização dos autores e/ou organizadores.

Nesta obra, estão as reflexões que compõem a inovadora tese de doutorado de Rose Clér Beche. Ouso chamá-la diretamente assim, sem o termo “professora” — apesar de sê-lo — antes de seu primeiro nome, pois julgo que a horizontalidade representa o que há de mais bonito neste livro: as análises de uma pesquisa feitas de maneira engajada, reconhecendo seu lugar da humanidade, isto é, da parcialidade e dos afetos que podem (re)produzir um campo do conhecimento.

Clér assume, em sua postura de pesquisadora, o lugar ético-político do pesquisarCOM: as mulheres com deficiência que entrevistou sobre suas trajetórias acadêmicas não foram meros objetos de onde, comumente, as(os) pesquisadoras(es) extraem o fenômeno que desejam investigar. Muito pelo contrário, Clér trilha, acompanhada dessas mulheres, o caminho inverso ao convocá-las para participar ativamente de todo o processo de pesquisa, incluindo a elaboração, execução e validação dos percursos e dos instrumentos metodológicos para investigar tais histórias.

Como resultado, há um texto brilhante e emocionante sem perder o rigor científico. Sua escrita é um convite à desacomodação, rumo ao modo anticapacitista de se fazer pesquisa sobre deficiência. Imperdível!

Karla Garcia Luiz (a Frida do livro).

ISBN: 978-65-5456-064-1



encontrografia

encontrografia.com
www.facebook.com/Encontrografia-Editora
www.instagram.com/encontrografiaeditora
www.twitter.com/encontrografia