

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA - UNESP

MARCELO LUIZ BEZERRA DA SILVA

**O DISCURSO CEGO SOBRE O UNIVERSO:
narrativas invisuais sobre o espaço sideral**

**BAURU
2019**

MARCELO LUIZ BEZERRA DA SILVA

**O DISCURSO CEGO SOBRE O UNIVERSO:
narrativas invisuais sobre o espaço sideral**

Tese apresentada à Faculdade de Ciências —
UNESP—Universidade Estadual Paulista para
obtenção do título de Doutor em educação sob
a supervisão do professor Doutor Éder Pires de
Camargo.

BAURU-SP
2019

S586d Silva, Marcelo Luiz Bezerra da
O discurso cego sobre o universo : narrativas invisuais sobre o espaço sideral / Marcelo Luiz Bezerra da Silva. -- Bauru, 2019
220 p. : il. + 1 CD-ROM

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências, Bauru
Orientador: Eder Pires de Camargo

1. Cegueira. 2. Invisibilidade. 3. Análise de discurso. 4. Cosmopercepção. 5. Educação. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências, Bauru. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA TESE DE DOUTORADO DE MARCELO LUIZ BEZERRA DA SILVA, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PARA A CIÊNCIA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU.

Aos 12 dias do mês de dezembro do ano de 2019, às 14:00 horas, no(a) Universidade Estadual do Pará - UEPA, reuniu-se a Comissão Examinadora da Defesa Pública, composta pelos seguintes membros: Prof. Dr. EDER PIRES DE CAMARGO - Orientador(a) do(a) Departamento de Física e Química / UNESP/Câmpus de Ilha Solteira, Profa. Dra. ODETE PACUBI BAIERL TEIXEIRA do(a) Departamento de Física e Química / Faculdade de Engenharia - UNESP/Guaratinguetá, Profa. Dra. JANE GLAIBY SILVA BASTOS do(a) Departamento de Psicologia / Universidade Estadual do Pará - UEPA, Profa. Dra ANA PAULA FERNANDES do(a) Departamento de Educação Especializada / Universidade Estadual do Pará - UEPA, Profa. Dra. ELIANA MARQUES ZANATA do(a) Programa de Pós-graduação em Docência para Educação Básica / Universidade Estadual Paulista, sob a presidência do primeiro, a fim de proceder a arguição pública da TESE DE DOUTORADO de MARCELO LUIZ BEZERRA DA SILVA, intitulada **O Discurso Cego Sobre o Universo: narrativas invisuais sobre o espaço sideral**. Após a exposição, o discente foi arguido oralmente pelos membros da Comissão Examinadora, tendo recebido o conceito final: APROVADO. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelos membros da Comissão Examinadora.

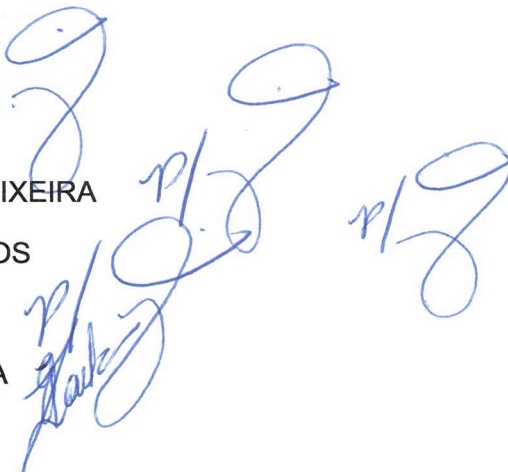
Prof. Dr. EDER PIRES DE CAMARGO

Profa. Dra. ODETE PACUBI BAIERL TEIXEIRA

Profa. Dra. JANE GLAIBY SILVA BASTOS

Profa. Dra ANA PAULA FERNANDES

Profa. Dra. ELIANA MARQUES ZANATA



MARCELO LUIZ BEZERRA DA SILVA

**O DISCURSO CEGO SOBRE O UNIVERSO:
narrativas invisuais sobre o espaço sideral**

Tese apresentada à Faculdade de Ciências —UNESP—Universidade Estadual Paulista para obtenção do título de Doutor em educação sob a supervisão do professor Doutor Éder Pires de Camargo.

Banca avaliadora

Professor orientador Dr. Éder Pires de Camargo.

Professor convidado 1

Professor convidado 2

Professor convidado 3

Professor convidado 4

BAURU-SP
2019

DEDICATÓRIA

Para Cristina *in memoriam*.

AGRADECIMENTOS

A meus professores;

Ao meu orientador;

A meus colaboradores diretos e indiretos que possibilitaram essa pesquisa.

Penso que não cegamos, penso que estamos cegos.
Cegos que veem. Cegos que vendo, não veem.

Jose Saramago
Ensaio sobre a Cegueira

RESUMO

O objetivo geral desta pesquisa foi compreender quais elementos estão presentes no discurso das Pessoas Cegas percebem o Universo e os seus fenômenos. Especificamente buscou-se identificar as formas de percepção sobre o Universo e analisar essas percepções. O referencial teórico que conduziu a pesquisa, assentou-se na Análise de Discurso de linha francesa, sustentada por três pilares epistemológicos: a) a linguística; b) o materialismo dialético; c) a psicanálise. Neste sentido, não cabe ao investigador interpretar, mas sim compreender os discursos dos sujeitos e a sua formação discursiva. Logo a pesquisa teve finalidade descritiva, não tentando explicar como os sujeitos Cegos formulam suas representações sobre o Universo, mas sim descrever essas percepções. Assim, optou-se pela arqueogenealogia foucaultiana como mecanismo de pesquisa, com abordagem indutiva, a partir de entrevistas narrativas com duas pessoas cegas desde o nascimento, mas já na fase adulta, sujeitos cegos adultos, por possuírem um referencial mais extenso. A pesquisa verificou que o repertório sensorial tátil foi insignificante para a constituição da cosmopercepção das pessoas invisuais, visto que as discursividades dos dois sujeitos participantes da pesquisa, a epistemologia da pessoa cega está fundamentalmente relacionada à linguagem. Isso revela que não formulamos conceitos *in natura*, pois estamos todos interdependentes do que os outros nos dizem para nos constituir como realmente somos. Conclui-se ainda que, mesmo diante dos avanços protagonizados pela ciência do século XXI, é importante reconhecer a epistemologia invisual que foi negligenciada por séculos como sinônimo de vazio epistêmico a ser preenchido. Este modelo cartesiano-iluminista atingiu o seu esgotamento no campo científico, quando as suas premissas foram obsoletadas pelo paradigma quântico, embora, no campo da educação científica de pessoas cegas, sua cosmopercepção ainda se encontre bastante confusa e incerta, o que requer por parte dos educadores comprometidos com a alfabetização científica dessas pessoas, um esforço redobrado no sentido de superar as barreiras ainda existentes para uma compreensão mínima e um desvendamento desse mundo de incertezas inexploradas.

Descritores: Cegueira; invisualidade; análise de discurso; cosmopercepção; educação.

ABSTRACT

The general objective of this research was to understand how Blind People perceive the Universe and its phenomena. Specifically sought to identify the forms of perception about the universe and analyze these perceptions. The theoretical framework that conducted the research was based on the French Discourse Analysis, which is supported by three epistemological pillars: a) linguistics; b) dialectical materialism; c) psychoanalysis. In this sense, it is not for the researcher to interpret, but to understand the discourses of the subjects and their discursive formation. Therefore the research had a descriptive purpose, not trying to explain how the blind subjects formulate their representations about the universe, but rather to describe these perceptions. Thus, Foucault's archeology was chosen as a research mechanism, with an inductive approach, based on narrative interviews with two blind people from birth, but already in adulthood, blind adult subjects, because they have a more extensive reference. Research has shown that the tactile sensory repertoire was insignificant for the constitution of the cosmoperception of blind people, since analyzing the discursivities of the two subjects participating in the research, the epistemology of the blind person is fundamentally related to language. This reveals that we do not formulate concepts in natura, for we are all interdependent on what others tell us to constitute us as we really are. It is also concluded that, even in the face of advances in 21st century science, it is important to recognize the invisible epistemology that has been neglected for centuries as a synonym of epistemic emptiness to be filled. This Cartesian-Enlightenment model reached its exhaustion in the scientific field, when its premises were obsolete by the quantum paradigm, although in the field of scientific education of blind people, its cosmoperception is still quite confused and uncertain, which requires from the educators committed to the scientific literacy of these people, a redoubled effort to overcome the still existing barriers to minimal understanding and a deep nausea uncovering of this world of unexplored uncertainties.

Keywords: Blindness; blind people; discourse analysis; cosmoperception; education.

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	11
1	CAPÍTULO 1 - PROBLEMATIZANDO A INCLUSÃO	22
1.1	Inclusão e Educação	22
1.2	Desnaturalizando conceitos	24
1.3	Inclusão e governamentalidade	26
1.4	Políticas inclusivas como dispositivos de captura e normalização dos Estranhos	28
1.5	Genealogia das narrativas inclusivas	31
1.6	Aspectos controvertidos sobre a educação inclusiva	35
1.7	Integração e inclusão escolar	39
1.8	Inclusão e medicalização	46
1.9	Os egos pedem socorro: autoajuda e o socorro de si	48
1.10	Inclusão e bioidentidades	50
1.11	Políticas inclusivas e Governo	54
1.12	As novas doenças da alma	58
2	CAPÍTULO 2 - A GENEALOGIA DA FABRICAÇÃO DAS DEFICIÊNCIAS	61
2.1	Ciência, senso comum e realidade	73
2.2	Jogos de verdades que inventaram as deficiências	81
2.3	Estigma e preconceito	92
2.4	A Teoria Crip: reivindicando novas representações sobre a deficiência	94
2.5	Novas percepções sobre o mundo invisual	99
3	CAPÍTULO 3 PERCEPÇÃO	102
3.1	Pensando além dos sentidos	102
3.2	Olfato	104
3.3	Tato	105
3.4	Audição	106
3.5	Visão	107
3.6	Visão e cegueira: Sobre o que estamos falando?	119
3.7	Percepções sobre a cegueira	126
3.8	Visuocentrismo	131

3.9	Para não dizer que falei das cores	132
3.10	Campanhas de saúde e o <i>dejá vu</i> higienista	133
4	CAPÍTULO 4 - O DISCURSO CEGO SOBRE O UNIVERSO	140
4.1	O contexto e participantes da pesquisa	144
4.2	Heloísa	147
4.3	Sofia	172
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	201
	REFERÊNCIAS	203
	APENDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	218

INTRODUÇÃO

Percebo com certa preocupação o ascenso das questões relacionadas à educação especial, uma preocupação que foi impulsionada pelas novas políticas de inclusão escolar, que por sua vez tem gerado apreensividade e desconforto entre os pais, docentes e gestores da educação, muitos dos quais exigem a volta das escolas especiais para os seus filhos, outros, conquanto, reivindicam mudanças nos sistemas educacionais para uma efetiva inclusão; me parece no entanto, que essa polêmica gera uma dicotomia que nos impede de refletir sobre os contextos nos quais essas políticas são propostas e efetivadas.

Tenho observado que a busca pela inclusão escolar trouxe consigo a ampliação do rol de doenças do corpo e da alma, e, creio, que isto não é uma simples coincidência. Essa tese parece estar em sintonia com Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V), que ampliou consideravelmente o número de doenças mentais, patologizando comportamentos que até pouco tempo sempre foram considerados normais.

Ao emprestar seu nome para a doença — os exemplos são inúmeros: mal de Parkinson, síndrome de Down, mal de Alzheimer etc. —, o médico faz com que o seu nome próprio passe a conotar um conjunto de signos. Dessa forma o mesmo nome passa a ter uma dupla referência: ao médico e ao conjunto de signos que caracterizam a doença. E com o passar do tempo a referência ao médico vai desaparecendo e seu nome passa a conotar apenas uma sintomatologia específica. É, em suma, um ato de nomeação. (GUIMARÃES; ENDO, 2014, p. 432).

Na condição de profissional da educação especial, este fato me causou incômodo, intuitivamente eu sentira que algo não ia bem com essas novas verdades inclusivas, instintivamente eu desconfiara dessas verdades que eu mesmo propalava; a política pública que buscava a inclusão escolar, não parecia estar assentada efetivamente. em gestos e sentimentos humanísticos. Definitivamente a empatia, solidariedade e alteridade não encontram abrigo nesse novo paradigma/paradoxo, ao contrário, mais parece que a inclusão amplificou os discursos médicos e psicológicos alargando o espectro patologizante do pensar, viver e sentir humanos.

Da mesma forma, eu percebera na revisão de literatura para a elaboração do escopo dessa Tese, que a definição de cegueira se encontra respaldada pelos critérios optmétricos, que sabemos, são definidos pela medicina. Ainda que haja um consenso no sentido de que a cegueira não é uma doença, surge a dúvida: O que de fato autoriza este ramo da ciência defini-la? Mais ainda, o que nos faz aceitar as suas verdades como fatos ao ponto de serem

estabelecidos em Lei? “Há uma positividade dos discursos na história dos sujeitos, basicamente de seus corpos: os sujeitos são efeitos discursivos e esses efeitos produzidos no interior de concretas relações sociais, econômicas, institucionais, não existem senão nos corpos [...]” (FISCHER, 2003, p. 384).

Quando partimos de critérios médicos, é natural que se espere que todo o resto se faça acompanhar de expectativas debilitantes, como se a pessoa cega se constituísse como um ser faltante, que necessita de reabilitação — inclusive epistemológica—, para as quais também se formulam didáticas e metodologias compensatórias, a fim de que a pessoa cega aprenda a partir da perspectiva das pessoas videntes, com isso, nos as colonizamos epistemologicamente, como se elas fossem seres cognitivamente vazios e dependente do olhar externo, que precisa ser preenchido pelo conhecimento que lhes falta, ou que julgamos que elas não possuem.

Neste sentido buscamos compreender a epistemologia da pessoa que nasce cega, como afirma Freire (1974, p. 95): “Neste lugar de encontro, não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos: há homens que, em comunhão, buscam saber mais”. Portanto, os saberes de mais ou de menos não existem, o que existem são saberes diferentes, que precisam ser reconhecidos e valorizados.

Consoante a isso é que pensamos esta pesquisa, no sentido de compreender como a pessoa cega compreende o Universo e os seus fenômenos? Pois sabemos que não enxergamos a quase totalidade dos fenômenos celestiais, a própria forma da terra e os fenômenos astronômicos, nós só os vemos através de fotografias e imagens, na maioria capturados por satélites e sondas espaciais que orbitam em volta da terra, ou navegam a milhões de quilômetros do nosso planeta, portanto são poucos os fenômenos que são vistos a olho nu, todo o resto precisa dos espectros imagéticos, assim como tudo o que nos cerca precisa da linguagem para existir.

Foi com este intuito, o de repensar as percepções das pessoas invisuais, que iniciei uma jornada científica, reconhecendo que seus saberes existem, mas são invisibilizados pelas práticas pedagógicas correntes, que o percebem como um ser debilitado, que precisa ser restaurado pelo saber iluminista redentor da ignorância, vemos que a prepotência desse saber científico menospreza os saberes e epistemologias das minorias e precisa ser combatido com as armas da própria ciência, manuseadas em sentido contrário, elas podem ser eficazes para que os invisibilizados possam, de fato, ser reconhecidos.

Optou-se pela palavra *invisual*, em substituição à deficiente visual, visto que, segundo o *corpus* teórico Modelo Social de Deficiência, existem diferenças entre impedimentos

corporais, entre cegueira e deficiência visual. Essa última diz respeito a barreiras arquitetônicas e atitudinais, que são erigidas em uma sociedade que se organiza em menosprezo à diversidade.

A *língua* se constitui num léxico específico de signos de uso social que se perfaz em múltiplos espaços geográficos. No entanto, sofre variações de acordo com os ambientes sociais, o que faz da ação humana uma realização por meio do dizer (MATSUE; PEREIRA, 2017) porque não é o sujeito que fala a língua, mas pensando de modo contrário, é a língua que fala o sujeito, pois como dissera Lacan “nossas palavras que tropeçam são elas que confessam” (CAVALLARI, 2010).

Para Ribeiro (2017), o pensamento e a fala não são realidades dicotômicas, que se constituem como categorias dialéticas e dialogais, por isso precisamos discutir seriamente as identidades, em um contexto no qual elas têm sido historicamente silenciadas e desautorizadas.

Urge, contudo, compreender que a linguagem não possui somente uma dimensão passiva e descritiva, mas que ela é também performática. Neste sentido, entende-se que a linguagem também pode fazer coisas e não somente descrevê-las, o que é verificável nas práticas discursivas que se instauram nas redes de poder que são travadas no contexto social, ou quando rebatem na relação do indivíduo consigo mesmo.

É nesse entroncamento (discurso, poder e subjetivação) que o indivíduo se verga para as novas verdades instauradas pelas avaliações em larga escala, com suas metas obsessivamente perseguidas para efeitos de um *ranking* que posicione as instituições em um contexto invejável no cenário nacional e o país num contexto de indicadores aceitáveis no cenário mundial, auferindo-se os níveis de aprendizagem, às vezes, traduzidas por números, para através do cálculo estatístico aferir a eficácia do ensino ministrado (HATTGE, 2014).

Primeiro delas, compreender que nossas lutas (e pesquisas) sempre têm a ver com linguagem, já que estamos continuamente envolvidos com lutas discursivas; segunda atitude, atentar para a ideia de que palavras e coisas dizem respeito a fatos e enunciados que, a rigor, são “raros!”, isto é, não são óbvios, estão para além das “coisas dadas”; terceira, que fatos e enunciados referem-se basicamente a práticas, discursivas e não-discursivas, as quais constituem matéria-prima de nossas investigações, seja em que campos estas se concentrem, e dizem respeito sempre a relações de poder e a modos de constituição dos sujeitos individuais e sociais; finalmente, a atitude de entrega do pesquisador a modos de pensamento que aceitem o inesperado, especialmente aqueles que se diferenciam do que ele próprio pensa (FISCHER, 2003, p. 372-373).

Tudo isso privilegia e faz ascender as pedagogias psicológicas, cujo ascenso coincide com a erosão do estado de bem-estar social, *pari passu* à cultura do empreendedorismo, que monetariza a aprendizagem e capitaliza seus indicadores de desempenho. Dessa forma as finanças das escolas públicas, assim como os repasses de recursos para os sistemas de ensino, passaram a depender da lógica do capital humano, saga pela qual todos aqueles que atuam no cenário da educação precisam percorrer e enfrentar, demonstrando as habilidades burocráticas pelo manuseio de planilhas do excel, que não coincidentemente passaram a ser itens cobrados nos concursos públicos para a ocupação dos cargos na educação.

Contexto em que a aprendizagem ascende como um marcador linguístico que estampa a nova lógica neoliberal a ser implementada no cenário educacional, com a sua racionalidade interessada em avaliar a qualidade do produto, controla-se o processo, com a instauração de uma “[...] ‘aprendizagem por toda a vida’, ‘aprender a conhecer/ aprender a fazer/ aprender a conviver/ aprender a ser/ aprender a aprender’”(DELLORS, 2001 *apud* HATTGE, 2014, p. 122), ou ainda por um léxico que materializa a educação, substituindo-a pela aprendizagem; “[...] ‘sociedade da aprendizagem’, ‘aprendizagem permanente’, ‘aprendizagem ao longo da vida’”(BALL, 2013 *apud* HATTGE, 2014, p.122).

Essa postura decolonial, sofre ataques tanto da esquerda quanto da direita, porque é um tema tabu, visto que as construções das identidades fraturam as comunalidades criadas e reificadas pelo pensamento colonial, quando exercem a sua dominância através de grupos que reivindicam a necessidade de falar por todos, mas que sabemos, eles estão na verdade falando de si mesmos, pela pretensão de se constituírem em vozes universais.

Diferentemente da representação fisicalista, onde a fala é representada pela vibração das cordas vocais, ou é compreendida como uma forma de comunicação linear, uma relação entre emissor e ouvinte, partimos da compreensão de que as vozes são assimétricas porque dependem dos espaços sociais daqueles que falam, porque é no entremeio entre a permissão e a interdição sociais que os subalternos procuram o seu lugar de fala. “Preserva-se assim a subalternidade do silêncio” (MARTINS, 2006, p.65).

Ribeiro (2017) analisa a fala a partir da epistemologia foucaultiana sobre as relações de poder, desestabilizando conceitos ao indagar: quem pode falar? o que acontece quando nós falamos? sobre o que nos é permitido falar? Perguntas que desalojam a fala do contexto biológico, posicionando-a no campo ideológico pela deficiência, compreensão de um lugar de fala, que ora autoriza, ora desautoriza os sujeitos falantes, através dos mecanismos de silenciamento que mascaram a opressão sofrida pelos sujeitos.

Para os subalternos, o ato de falar pode implicar em castigos e represálias, porque vivemos em sociedades marcadas pela desigualdade, onde as vozes discordantes do discurso hegemônico são retaliadas pelos mecanismos opressores que controlam o dizer.

Sabemos que em uma sociedade aonde o preconceito existe de forma velada, mas contundente, a desigualdade se enraíza na polícia epistêmica de autorização e interrupção discursiva. Nela os subalternos assumem a sua condição de subalternidade, para que permaneçam apáticos, afônicos e afásicos, aquilo o que as práticas acadêmicas bem sabem fazer, quando enfatizam o discurso objetivo, neutro e impessoal, arrogando-se postulados científicos inquestionáveis.

Trata-se, na verdade, de fazer que intervenham saberes locais, descontínuos, desqualificados, não legitimados, contra a instância teórica unitária que pretenderia filtrá-los, hierarquiza-los, ordená-los em nome de um conhecimento verdadeiro, em nome dos direitos de uma ciência que seria possuída por alguns. As genealogias não são, portanto, retornos positivistas a uma forma de ciência mais atenta ou mais exata. As genealogias são, muito exatamente, anti-ciências. Não que se tratasse de recusa de saber ou do pôr em jogo, do pôr em destaque os prestígios de uma experiência imediata, ainda não captada pelo saber. Não é disso que se trata. Trata-se da insurreição dos saberes. Não tanto contra os conteúdos, os métodos ou os conceitos de uma ciência, mas de uma insurreição sobretudo e acima de tudo contra os efeitos centralizadores de poder que são vinculados à instituição e ao funcionamento de um discurso científico organizado no interior de uma sociedade como a nossa (FOUCAULT, 2005, p.13).

Genealogia que situa o dizer em uma zona acinzentada, que *se reconhece naquele que o outro é que eu não sou*, onde os sujeitos atuam sobre os outros sujeitos, através das ações sobre as ações, poder é força e saber é aprender e ensinar, significados que envolvem relações de poder capilarizadas, quando definem quem pode ser incluído ou quem deve ser excluído, através de práticas discursivas e não discursivas, que juntas compõe as representações de verdade sobre a deficiência. “Sendo assim, o que interessa tomando o sujeito como objeto de conhecimento, não é uma análise do sujeito, mas uma investigação sobre as condições que possibilitam que um indivíduo cumpra a função de sujeito” (ALCÂNTARA, 2011, p. 47).

Partimos da Análise de Discurso de Linha Francesa, que doravante será mencionada pela sigla AD como um dispositivo de análise ou modo de leitura (ORLANDI, 2009), que surgiu de um contexto de revolta estudantil, que se voltara contra a rigidez do sistema educacional francês, momento no qual configurou o seu escopo teórico. Foi a partir desse contexto de subversão epistêmica que houve um rompimento com o estruturalismo linguístico, refletindo na transposição da linguística da frase, para a linguística do discurso, onde as palavras fazem e a ação se realiza no dizer (MATSUE; PEREIRA, 2017).

Partindo-se da constatação na qual somos sujeitos assujeitados pelos contextos discursivos, porque — não somos senhores de nossos castelos, mas seus servos — onde o “eu” se perfaz mergulhado na linguagem (VEIGA-NETO; COUTINHO, 2008), numa babel permanente que me constitui na essência, quando me interpreto, me descrevo e me traduzo, onde “a linguagem é, portanto, condição necessária para que “eu” exista e para que existam os fatos e os caminhos que me trouxeram até aqui” (COUTINHO, 2008, p.11).

Por isso, é essencial narrarmos as nossas histórias, uma forma de confrontar as suposições neolinguísticas de unicidade cerebrina, onde o indivíduo é uno, coerente, integral. (COUTINHO, 2008) com as suas promessas de reconstruir os indivíduos, programando-se capacidades e ativando-se potencialidades desconhecidas, mas que residem no cérebro, não em si mesmo.

Optou-se pela teoria investigativa genealógica, que vai “[...]além das respostas que produz, pelas perguntas que formula” (HATTGE, 2014, p. 99) mediante a perspectiva de construir as perguntas ao longo do estudo, desdobrando-se questões em outras e mais outras.

[...] “metodologia” é um termo tomado em nossas pesquisas de modo mais livre do que o sentido moderno atribuído ao termo “método”. Entendemos metodologia como um certo modo de perguntar, de interrogar, de formular questões e de construir problemas de pesquisa que é articulado a um conjunto de procedimentos de coleta de informações — que, em congruência com a própria teorização, preferimos chamar de “produção” de informação — e de estratégias de descrição e análise (MEYER; PARAÍSO, 2012, p.16).

Optamos pela realização de entrevista narrativas com duas participantes, ambas cegas nativas. Para preservação das suas identidades, serão doravante referidas como Heloísa e Sofia, nomes fictícios.

Para a identificação e localização desses sujeitos, fizemos uso da técnica de pesquisa network que é bastante popular na antropologia. Devido ser escassa a literatura acadêmica sobre cosmopercepção de pessoas cegas, fez-se uso do modelo aberto para a definição das categorias de análise, que foram formuladas no decorrer do tratamento dos dados, permitindo flexibilidades para a sua constituição no transcurso da análise (FARIA; CASSOTTI, 2014).

O corpus da pesquisa consistiu nas transcrições de entrevistas, diários de campo (RIBEIRO; CAMARGO, 2018) e nos cadernos de ideias. Este último, com anotações aleatórias e assistemáticas, que ajudaram na ordenação das ideias, muitas delas surgidas num turbilhão de informações coletadas durante as interações ocorridas no decorrer da pesquisa de campo.

As Pessoas Cegas encontram barreiras arquitetônicas e atitudinais que interferem no seu desempenho escolar. Em uma sociedade democrática ou inclusiva, a remoção destas barreiras deverá ser uma obrigação de todos. Cabe à educação, assumir este compromisso, pois sem preparo específico para ensiná-los, a maior parte das informações transmitidas pela escola ao longo dos anos, perde-se ou são apreendidas de forma inadequada, resultando no fracasso da escola na sua missão de construir conhecimentos indispensáveis para o satisfatório percurso acadêmico destes alunos.

Nesse quadro de exclusão e necessidade de práticas educacionais voltadas para a inclusão, encontramos as Pessoas Cegas, fato que nos leva à seguinte questão da pesquisa: Como a Pessoa Cega formula a sua Cosmopercepção?

Nesse sentido a problemática da pesquisa remete a pelo menos duas premissas: 1) As Pessoas Cegas possuem uma representação peculiar sobre o Universo e os fenômenos que nele ocorrem e suas representações idiossincráticas são fortemente marcadas pela linguagem e cultura vidente, que se apresentam de forma ideologicamente impositiva e, 2) Os demais sentidos da pessoa cega, são pouco representativos na construção da sua percepção cosmológica, inversamente ao que o senso comum acredita. A epistemologia da pessoa cega não é prioritariamente marcada por suas experiências sensoriais, mas sim pela linguagem.

O objetivo geral foi compreender como as Pessoas Cegas percebem o Universo e os seus fenômenos. Especificamente buscou-se ainda identificar as formas de percepção sobre o Universo e analisar as percepções sobre o Universo, e os seus fenômenos.

O referencial teórico que conduziu a pesquisa, assentou-se na Análise de Discurso de linha francesa, a qual é sustentada por três pilares epistemológicos: a) a linguística; b) o materialismo dialético; c) a psicanálise. Neste sentido, não cabe ao investigador interpretar, mas sim compreender os discursos dos sujeitos e a sua formação discursiva.

Para Orlandi (2009) a Análise de Discurso, não tem como objetivo, realizar uma interpretação linguística ou gramatical do discurso, mesmo não desconsiderando a sua importância, é necessário afirmar que a AD almeja estudar o Discurso em movimento, ao observar o homem falando. “Se nos dedicarmos às multiplicidades das práticas, chegaremos a descrever não apenas gestos, fatos que se sucedem, mas um conjunto de rituais, passos, coisas a fazer, regras de conduta, respostas e perguntas esperadas, normas a obedecer, olhares eloquentes, disposições espaciais, objetos indispensáveis àquela prática (FISCHER, 2003, p. 379).

Por sua vez, Rosalind Gill (2002) entende que a linguagem é um ato concreto e circunstancial, pois a utilizamos no dia a dia para fazer coisas. Alguém pode por exemplo, dar uma versão diferente sobre o que fez na noite anterior, e esta variação está relacionada ao lugar social ocupado por quem pergunta, se é a sua mãe, seu chefe ou seu melhor amigo.

Da mesma forma podemos inferir inúmeros sentidos para um mesmo contexto discursivo, exemplificamos na frase: “o meu carro quebrou”, que poderia significar um pedido de carona, uma acusação (direcionada ao vendedor do carro) ou uma justificativa de atraso. A variação do seu sentido dependerá, portanto (e não somente) do contexto discursivo (ORLANDI, 2009).

Na minha opinião, a análise de discurso deveria trazer consigo um alerta sobre a saúde, semelhante aos que são colocados em comerciais de cigarros, porque fazer uma análise de discurso muda fundamentalmente as maneiras como nós experienciamos a linguagem e as relações sociais (GILL, 2002, p. 253).

Mais adiante a autora vaticina.

Uma análise de discurso e uma leitura cuidadosa, próxima, que caminha entre o texto e o contexto, para examinar o conteúdo, organização e afirmações do discurso. Os analistas de discurso tendem a ser pessoas muito humildes que não gostam de afirmações bombásticas, e nunca irão argumentar que sua maneira e a única maneira de ler um texto. Em uma análise final, a análise de discurso é uma interpretação, fundamentada em uma argumentação detalhada e uma atenção cuidadosa ao material que está sendo estudado (GILL, 2002, p. 266).

Esta pesquisa tem finalidade descritiva, porque não pretende explicar como os sujeitos Cegos formulam as suas representações sobre o Universo. Efetivamente nossa intenção reside em descrever as percepções de pessoas cegas sobre os fenômenos que ocorrem no Universo.

Para Vieira (2010) basta que o pesquisador não se comprometa com os porquês das respostas, ele estará praticando a pesquisa descritiva. Neste sentido, a nossa pesquisa não se propõe a ser exploratória, haja vista que não se destina a levantar dados mais aprofundados sobre esta temática, tampouco ela é explicativa, porque não visa apontar as causas e as consequências dos fenômenos observados, também não pretende explicar os mecanismos ou processos envolvidos na formulação destas percepções, ademais, “Essa práticas assumem a máxima foucaultiana de que não importa mais investigar o que é verdadeiro ou falso, mas deflagrar políticas de verdade [...] Não tomando os objetos por eles mesmos, naturalizados, mas problematizando as práticas que os constituem” (ALCÂNTARA, 2011, p. 28).

Propomos um fazer científico fortemente fundamentado na dimensão qualitativa. Para esse intento, o pesquisador deve se comprometer mais a compreender e descrever. Neste rumo, o da compreensão da Cosmopercepção do sujeito cego, a pesquisa qualitativa torna-se importantíssima diretriz, porque ela:

Não é uma atividade particularmente imaginativa: ela elabora listas, estabelece relatórios, procede a inventários. Tomando o cuidado de não esquecer, ela procura generosamente explorar até o fim seu objeto. Em a obra de Zola “o pintor Claude Lantier exclama: “ah! Tudo ver e tudo pintar”. E André Chénier escreve por sua parte em *L'Amérique*: “Tudo ver, ir por todo lado, tudo saber e tudo dizer (LAPLATINE, 2004, p.31).

[...] Seja como for, concisa ou desenvolvida (“podemos descrever um chapéu em vinte páginas e uma batalha em dez linhas”, dizia Paul Valéry”), a descrição tem por exigência a saturação e, sobretudo a ordenação e a classificação. Se ela é arborescente e profusa, esta profusão deve ser antes de mais nada uma profusão ordenada que não autorize a improvisação (LAPLATINE, 2004, p.33).

Para Bauer e Aarts (2002) o interesse da pesquisa qualitativa, reside na tipificação da variedade de representações manifestadas pelo sujeito a partir da sua cultura, identificadas a partir de suas opiniões, atitudes, sentimentos, explicações, identidades, ideologias, discursos, cosmovisões, hábitos e práticas. Entendemos que a pesquisa etnográfica, está muito bem representada pela empresa científica de Luís da Câmara Cascudo, que em seu livro seminal, *Rede de Dormir*, retratara a diversidade cultural do povo brasileiro, através da minuciosa descrição de um utensílio doméstico.

Entrementes, optou-se pela “arqueogenealogia foucaultiana como mecanismo de pesquisa”. (ALCÂNTARA, 2011, p. 41). O termo arqueogenealogia, palavra-conceito que integra os diferentes objetivos entre a arqueologia e a genealogia, sendo que a primeira procura saber como os saberes emergem ao longo da história e se transformam pelos discursos, e a segunda objetiva saber o porquê emergem regimes de discursos que permitem dizer o que é verdadeiro e falso.

Isto posto, uma análise arqueogenealógica visa compreender qual poder rege essa verdade, ocasionalmente sacudida por acontecimentos discursivos que rompem com esses regimes de verdade transformando o verdadeiro em falso. É uma tentativa de coerência com a cosmopercepção foucaultiana, compreendendo-a não como um método em si, mas como dobradiça epistemológica capaz de compreender os regimes de verdade que surgem das formações discursivas, compreendendo esta última como “[...] um feixe de relações em série descontínua e regular que dão a possibilidade de certas coisas serem ditas e outras não, em um determinado tempo e espaço” (ALCÂNTARA, 2011, p. 44).

Optou-se pelo método indutivo de abordagem, uma vez que a investigação será feita a partir de uma realidade constatada *in loco*. Para Marconi e Lakatos (2002) a entrevista se constitui em um encontro entre duas pessoas, com a finalidade de que uma delas possa colher informações relevantes sobre determinado assunto. Visando atingir os objetivos desta pesquisa, realizaremos entrevistas em profundidade do tipo aberta. Segundo Gaskell (2002) este tipo de entrevista difere do grupo focal, porque se concentra em um único respondente.

A técnica de entrevista narrativa, é para Jovchelovitch e Bauer (2002) aquela que substitui o esquema de pergunta e resposta, utilizado na maioria das situações de entrevista, ela se constitui principalmente por uma escuta autêntica do entrevistador, baseada no fato de que ele, o entrevistador, não sabe nada sobre o tópico em estudo, portanto não interfere na narrativa do entrevistado, tampouco poderá conduzi-lo, fazendo perguntas do tipo “por quê?”. Esta técnica de entrevista, transita das questões exmanentes (ponto de vista do entrevistador) para as imanentes, que são temas e tópicos trazidos pelo informante. Evita por fim, buscar as justificações e racionalizações no decorrer da entrevista.

Quando a narração começa, não deve ser interrompida, a não ser que haja uma clara indicação (coda), significando que o entrevistado se detém e dá sinais que a história terminou. Durante a narração o entrevistador se abstém de qualquer comentário, a não ser sinais não verbais de escuta e encorajamento explícito para continuar a narração. O entrevistador, pode, contudo, tomar notas ocasionais para perguntas posteriores, se isto não interferir na narração (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002, p. 99).

A seleção¹ dos entrevistados focou-se em pessoas Cegas. Utilizamos o gravador digital para registrar em áudio as entrevistas, combinado com os diários de campos e o caderno de ideias. A transcrição foi realizada pelo próprio pesquisador, com intuito de analisar os aspectos verbais, não verbais e paralinguísticos das informações transmitidas, com vistas a construir um enredo que permitisse a sua compreensão, da mesma forma em que “As entrevistas foram registradas por um gravador digital e iniciadas com uma recapitulação da proposta de pesquisa” (BELO; OLIVEIRA-FILHO, 2018, p. 960).

Os sujeitos da pesquisa assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). O Universo da pesquisa abrange os sujeitos cegos adultos e a seleção foi delimitada a duas pessoas invisuais, tendo em vista que o escopo dessa pesquisa é de cunho exploratório e pretende alcançar profundidade de análise, sabendo que perde em abrangência.

¹ Optamos pelo termo “seleção” em substituição a “amostra” porque esta última melhor se relacionada com os postulados da pesquisa quantitativa.

A análise compreende então duas importantes fases. Primeiro se procura por padrões no discurso, padrões que se apresentam em termos de variabilidade (inconsistência, contradição) e em termos de consistência. Em segundo lugar, analisam-se cuidadosamente as funções e os efeitos dos discursos, ou seja, quais as ações são realizadas pelos relatos discursivos e quais os seus efeitos sociais (BELO; OLIVEIRA-FILHO, 2018, p. 961).

Optamos por definir como um dos critérios de seleção dos sujeitos participantes o fato de serem pessoas cegas adultas, haja vista que eles possuem um referencial biográfico mais extenso. A ideia foi extrair maior quantitativo de narrativas, o que agregou mais qualidade nas informações coletadas.

O projeto de pesquisa foi submetido ao conselho de ética sob o número 96880518.7.0000.5398, cuja instituição proponente foi a Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho.

CAPÍTULO 1 - PROBLEMATIZANDO A INCLUSÃO

Para coisas novas, palavras novas
Allan Kardec

1.1 Inclusão e Educação

Vivemos hoje sobre o imperativo das demandas econômicas pautadas pela racionalidade neoliberal, que passou a demandar um novo modelo de produção das subjetividades, para esse intento, modificaram-se as relações sociais e produtivas, fazendo emergir novos valores éticos e morais, que exigiam dos sistemas educacionais, o seu respectivo alinhamento com este novo paradigma, investindo a escola na função privilegiada para desempenhar a tarefa de modelizar as novas subjetividades, consideradas essenciais para o funcionamento desse novo sistema econômico. “[...] ao priorizar os processos de normalização do indivíduo, [a escola] funciona como uma dobradiça que articula e relaciona os âmbitos micro e macropolíticos” (LOCKMAN, 2013, p.138).

Existem múltiplos significados para a expressão políticas públicas, compreendida ora como um propósito geral ou um estado de coisas desejado, ou ainda, como atos que emanam de um governo, constituído através de um programa, processo ou modelo que exercem influência sobre a vida dos cidadãos, mas que inventam o que elas definem, determinando os novos regimes de verdade que devem ser seguidos pelos governados (LOPES; FABRIS, 2013).

Para Lopes e Fabris (2013) as políticas de inclusão visam atingir uma determinada população que está em risco, mas que se pretende governar, com o máximo de resultado, exercendo um mínimo de poder, a fim resgatá-la das zonas de exclusão, configurando uma estratégia biopolítica, que visa garantir a segurança da população por meio da diminuição do risco social, afinal “Homens famintos tendem a provocar tumultos” (KUHN, 2011, p. 40).

Dessa maneira, exige-se dos modelos educacionais a paulatina substituição por novas expertises sintonizadas com o novo modo de produção neoliberal, objetivando promover nos alunos estas novas subjetividades, para que sejam capazes de se autoconduzir e autogestar, o “que lhe dará condições de concorrência, o que lhe possibilitará também inventar alternativas ainda não pensadas, para resolver problemas, inovar, empreender” (MENEZES, 2011, p.150).

Para Menezes (2011) os princípios da inclusão escolar quando associados à escola, promovem um novo gerenciamento de condutas, que estão voltadas agora para a promoção das novas habilidades solicitadas pela sociedade contemporânea, a saber: o auto-investimento,

a criatividade, o dinamismo e a pró-atividade, expertises indispensáveis para que os indivíduos se justem ao novo jogo econômico neoliberal. “Esse é o jogo para o qual o Estado neoliberal é necessário, pois se todos estiverem incluídos, todos estarão jogando o jogo proposto pelo mercado ou ainda do Estado-Empresa” (LOPES; FABRIS, 2013, p. [54]).

Sobre este novo contexto, todos devem participar, porque possuem a capacidade de escolher e competir livremente, imaginando possuir autonomia para fazer as suas próprias escolhas, promovem-se as novas subjetividades que serão permeáveis às exigências deste novo modo de produção, para que se possa exigir dos indivíduos maior responsividade, diante das incertezas produzidas pela instabilidade e liquidez do mundo contemporâneo, exalta-se com isso, a “criatividade, iniciativa, motivação, entusiasmo, dinamismo e autoconfiança” (MENEZES, 2011, p. 154).

Além disso, identifica-se na transição do liberalismo para o neoliberalismo, a ampliação das preocupações que antes estavam estritamente voltadas para o mercado, ou para as questões de regulação individual e societal. Lopes (2009) identifica duas regras básicas neste novo contexto neoliberal: a) manter-se sempre em atividade e, b) que todos devem estar incluídos, mantras que se constituem em uma nova racionalidade que passou a ser subjetivada por uma nova existência, onde a economia e o mercado direcionam as condutas dos sujeitos, exigindo-lhes a participação, circulação, performatividade, inclusão, direitos e empresariamento de si (FRÖHLICH, 2018).

De outra forma, não é permitido que alguém se acomode ou fique de fora, porque isto representaria um risco para o sistema. Portanto, evoca-se a necessidade de que as pessoas mobilizem as malhas de um mercado mais articulado com o Estado, tecendo uma rede ordenada, num processo de retroalimentação contínua, neste cenário dominado pelo neoliberalismo, não se admite que alguém perca tudo ou fique sem jogar, assim como se exige que a escola deva ensinar para os indivíduos, as *expertises* necessárias para ingressar no jogo e a desejar permanecer nele (LOPES, 2009).

Neste sentido, há necessidade de novos talentos e habilidades que devem ser promovidos pelos sistemas educativos. Dentre elas estão a tolerância e o respeito às diferenças, que são alçados à categoria dos valores imprescindíveis a serem subjetivados pelos educandos, nos quais deles se espera que: empreendam, surpreendam, que superem os obstáculos, a fim de que sejam exitosos trabalhadores desse novo mercado, apresentando-se como: sonhadores, dotados de visão de mundo, sejam inovadores, flexíveis e destemidos.

Identifica-se nessas políticas públicas, o interesse em desenhar uma sociedade mais justa e igualitária, mas que, no entanto, é preciso analisar esse “desenho” de forma cautelosa, com desconfiança, percebendo que há “buracos na realidade [...]”. Esse esburacar não se trata de dizer que tudo é ruim, mas mostrar que tudo é perigoso” (POPKEWITZ, 2016, p. 1136).

Trata-se de situar as políticas de inclusão social nos marcos do contexto neoliberal, que necessita do sobretrabalho, da desigualdade, da concorrência e da competição, que são aspectos que se estruturam sobre o discurso da igualdade, sob a mística dos direitos formalmente reconhecidos.

Para Menezes (2011) esses valores são muito caros para esta nova racionalidade, porque produzem subjetividades que não cessam de se auto investir, visto que a provisoriedade é a marca da contemporaneidade, porque a condição *sine qua* de incluído, não é uma garantia absoluta, diante da ameaça permanente de exclusão.

Como vimos claramente nos discursos pró-inclusão, há uma ênfase na autogestão e no auto investimento (MENEZES, 2011), para engendrar a nossa permanência nas sendas do mercado, enaltecendo aquele indivíduo que supera os limites e prova que as barreiras podem ser removidas com a força de vontade.

Com isso, idealiza-se a concorrência como a disputa entre o mais e o menos competente, mas que de fato ela se dá em condições concretamente desiguais, ignora-se a realidade concreta para se forjar a mística do mérito individual, para incluir a todos na sociedade de consumo, legitimando-se a concorrência como regra de ouro para se jogar o jogo do livre mercado (LOPES; RECH, 2013).

1.2 Desnaturalizando conceitos

Sabemos que as palavras não estão desvinculadas das suas representações sociais, razão porque elas só adquirem significado quando se alinham a uma ordem discursiva, que é marcada por uma dinâmica complexa, mas que não é aleatória. Assim, elas adquirem significados a partir do intercâmbio dos enunciados e proposições, que formulam sentidos a partir das regras estabelecidas nas redes discursivas, que se constituem com o passar do tempo.

Urge a necessidade de interpelar as condições de proveniência dessas novas verdades inclusivas que conflitam com a necessidades performática das escolas, os recém chegados representados pelos “alunos laudados”, deficientes, com problemas de aprendizagem, ou multirrepetentes, que geram uma contradição representada pela necessidade dos bons

resultados nos testes massificados, que é tergiversada pelos artifícios de gestão, onde esses alunos simplesmente são excluídos dessa contabilidade nos resultados, ou de outra maneira, quando “A meta deixa de ser 100% e passa a ser 90% ou 95% e aí, dessa forma, se entende que o baixo desempenho desses alunos com deficiência pode ser contabilizado nesses 5 ou 10% de margem sem prejudicar o todo” (HATTGE, 2014, p. 153).

Com esse artifício, a escola alimenta um paradoxo entre a inclusão e a performatividade, quando se define previamente para quem essa margem estará endereçada — para os incluídos, que em sua posição de não-aprendizagem, ameaçam pelos seus desempenhos inadequados, as metas de produtividade almeçadas pelas instituições de ensino (HATTGE, 2014).

Note-se que, etimologicamente, a palavra inclusão pode assumir também os significados de encerramento ou prisão, que por sua vez, são conceitos que se estabelecem na própria origem da palavra latina, *claudere*, que significa, “fechar”, ou inclusão como, *ōnis* “encerramento, prisão”; noutro viés ela pode significar o ato de: “Encerrar, pôr dentro de; fazer constar de; juntar (-se) a; inserir (-se); fazer figurar ou fazer parte de um certo grupo; pôr; conter em si; compreender, abranger; trazer em si; envolver, importar (SCHILLING; MIYASHIRO, 2008, p. 245).

Observa-se nas sutilezas dessa palavra razões ocultas e interesses não declarados, que transmitem a noção da inclusão como versão narrativa hegemônica, universal e não problemática. No caso de o verbo incluir, subsiste um cavalo de Tróia, interessado em normalizar o outro, higienizar e silenciar as diferenças. Para este intento, fazem uso da convivência, como estratégia para transformar o outro no seu semelhante (CAVALLARI; 2010; SANTOS, 2010).

Identifica-se na tríade aproximar, conhecer e governar, uma estratégia biopolítica para gerenciar os riscos causados pela anormalidade. É a partir da inclusão e sua rede discursiva pró-diversidade, onde se produzem os saberes que regulam e controlam as condutas, onde as diferenças aparecem como nódoas, que devem ser controladas, corrigidas e extinguidas; por isso, sabemos, que nunca houve uma maquinaria tão produtiva na invenção de novas somatologias. “Dentro desse percurso de desnaturalização da educação especial, e genealogia do especial, ainda fica uma questão em aberto: independente da terminologia que a sociedade moderna dá à pessoa com deficiência, qual o lugar ou não-lugar que é dado a esse sujeito?” (ALCÂNTARA, 2011, p. 118).

Para Santos (2010) a palavra *inclusão* vem do latim, *inclusionis*, assumindo semântica diversa a partir dos variados contextos na qual ela é empregada, ela traz consigo, mais uma das inúmeras e passageiras formas de denominar os anormais, no sentido de acomodar um

conjunto de singularidades sob um mesmo rótulo, ordenando e simplificando um contingente de pessoas com características fora do comum. Uma tarefa que até hoje está inconclusa e sabemos que assim permanecerá, visto que o sistema precisa criar sucessivas terminologias, ano após ano, porque a captura e rotulação de subjetividades não pode cessar, criando e multiplicando-se “[...] os síndromicos, deficientes, monstros e psicopatas (em todas as suas variadas tipologias), os surdos, os cegos, os aleijados, os rebeldes, os pouco inteligentes, os estranhos, os GLS, os ‘outros’, os miseráveis, o refugio enfim” (VEIGA-NETO, 2001, p. 105).

[...]‘inclusão como desafio’; ‘o esforço da inclusão’; ‘a verdadeira inclusão’; ‘inclusão como direito’; ‘o enigma da inclusão’; ‘inclusão como paradigma’; ‘inclusão no coração’; ‘inclusão como realidade ou como ilusão’; ‘inclusão como grande virada’; ‘inclusão como utopia’; ‘inclusão como metáfora de caleidoscópio’ (SANTOS, 2010, p. 118).

Para Lockman (2013), o movimento inclusivo, trouxe consigo um vocabulário politicamente correto, uma necessidade de se substituir as palavras rudes e grotescas por outras mais sensíveis e suaves, que estejam mais de acordo com esse novo regime de verdade, uma intenção que nada tem de inocente, “[...] porque compara, classifica e posiciona os sujeitos em lugares diferenciados” (p. 136).

Ressalta-se com isso o caráter ambivalente da palavra inclusão, visto que ela pode ser denotada como trazer para dentro aquele que está fora, ou interpretada no sentido de incluir o incluído (LOPES; RECH, 2013). Neste enredo, a inclusão fábrica jogos discursivos de poder-saber, que não escondem a vontade de homogeneizar as identidades anormais, pelo espelhismo da normalidade, “[...] ou seja, todos os usos de onde derivam tais conceitos e vice-versa, circulam no cotidiano produzindo verdades sobre os outros, a diferença, a diversidade e nós mesmos (LOPES; FABRIS, 2013, p. 75).

Sabemos que as políticas de inclusão *hospedam* aqueles que já foram *hostis*, mas que agora são aceitos porque foram apaziguados. Incluir é, portanto, um estratagema para *tornar o outro o meu semelhante*, contrariando o sentido pleno da palavra hospitalidade, que corresponde à aceitação do outro, reconhecendo-se plena e irredutivelmente o exercício da sua diferença (CANÁRIO, 2005; CAVALLARI, 2010).

1.3 Inclusão e governamentalidade

Governamentalidade se constitui em uma ação sobre a ação dos outros, uma forma de exercício de poder que só pode operar através dos sujeitos livres, que livremente se

convencem e se põem ao seu serviço. Ao contrário dos regimes de escravidão, que mantêm relações de ameaças, coação e tortura, o governo opera através da influência sobre o espírito, exercendo-se o controle sutil e sedutor do pensamento. “Assim, a governamentalidade pode ser também descrita como o esforço de criar sujeitos governáveis através de várias técnicas desenvolvidas de controle, normalização e moldagem das condutas das pessoas” (ALCÂNTARA, 2011, p. 52).

Sabemos que a governamentalidade configura-se naquele poder que é exercido sem a pretensão de derrotar, porque um corpo que jaz inerte em um campo de batalhas é um corpo improdutivo, ele foi perdido para o sistema econômico. O governo se perfaz portanto, pelo exercício de poder que não exclui — ele convida a participar — com a finalidade de gerir e administrar vidas. Para isso, ele converte as forças para o trabalho, arregimenta os corpos para participar do sistema economicamente produtivo.

Partindo-se das premissas arqueológicas de Michel Foucault e rompendo com a compreensão de tempo contínuo da história, podemos identificar três domínios perceptuais sobre o corpo: (a) a monstruosidade do corpo, (b) o perigo do corpo ocioso, (c) a institucionalização do corpo (SILVA, 2012).

Por sua vez, podemos entender também a governamentalidade, como um conjunto de políticas voltadas para a gestão das subjetividades das populações. Cria-se nos indivíduos os desejos de adaptação ao sistema e de aspiração à liberdade, a fim de que possam se ajustar às normas que ele não escolheu, mas que a elas se submete.

A governabilidade se interessa pela docilização dos corpos indóceis, reservando para os renitentes — que se constituem naqueles indivíduos rebeldes ou resistentes —, as nomenclaturas de desviantes, criminosos, deficientes e loucos, ajustando as suas individualidades aos rótulos, permite-se que as práticas governamentalizantes possam atuar sobre este segmento populacional (LIMA, 2017; RIBEIRO, 2018).

Desta maneira, a governamentalidade atua pelo exercício do poder, que deve ser compreendido como o exercício de ações sobre as ações possíveis, ancorada pelos saberes que validam estas ações, o que nos permite afirmar que o governo se configura pela faculdade de otimização dos resultados, com um mínimo de exercício de poder, mas que está empenhado na conquista de corpos e mentes, para esculpi-los, aprimorá-los e adestrá-los.

Neste sentido, a inclusão escolar, permite a promoção da governamentalização social, porque obnubila as fronteiras entre o normal e o anormal, quando opera entre os binômios exclusão e inclusão, porque sabemos que os verdadeiros excluídos são aqueles que não são visíveis, visto que não incomodam e não perturbam (LOPES, 2009).

Pelas políticas de inclusão, surgem novas estratégias, que depositam nas escolas a sua melhor tática de governamentalidade, lugar privilegiado para a produção dos desejos de normalidade e mais aproximação entre os indivíduos, a visibilidade regula, controla e sujeita, fortalecendo um Estado que intervém menos para governar mais (MENEZES, 2011).

1.4 Políticas inclusivas como dispositivos de captura e normalização dos estranhos

Para Lopes e Fabris (2013) torna-se fundamental distinguir os conceitos de *norma*, *normação*, *normalização* e *normalidade*, para compreendermos as práticas de inclusão nos nossos dias. Neste sentido a norma funciona como dispositivo que atua a partir da comparabilidade, medida comum, que está relacionada consigo mesma, mas que funciona como um modelo tomado *a priori*, visto que posiciona os indivíduos nos seus limites disciplinares, descrevendo, identificando, posicionando, corrigindo e controlando os corpos, “portanto, primeiro se observa, depois se cria a norma e, por fim, se intervém para normalizar” (LOCKMAN, 2013, p. 137).

Através deste termo [...] [existe] um conjunto decididamente heterogêneo, que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre estes elementos (FOUCAULT, 1979, p. 244).

Lunardi (2012) argumenta que no binômio inclusão/exclusão reside uma estratégia de normalização dos anormais, haja vista que a inclusão objetiva atingir os comportamentos anômalos, para identificar os anormais e com isso melhor gerenciar o risco social, enclausurando e higienizando a anormalidade, este é o mote que justifica o ingresso da Educação Especial neste mecanismo opressor, quando atua como um termômetro em um laboratório, que encontra na escola o espaço privilegiado para escrutinar e diagnosticar as anormalidades, porque “as noções de ‘anormais’, ‘deficientes’, ‘portadores de necessidades educativas especiais’ [...] são identidades construídas nos jogos de linguagem e de poder e assumem os significados que elas têm” (p. 110).

Para isso, a educação especial foi inventada, com seus saberes que operam como dispositivos, ou como técnicas interessadas na invenção de um outro deficiente (SKLIAR, 2003). Elas precisam estar em sintonia com uma racionalidade e uma dinâmica (neo) liberal, compondo uma tecnociência que se sustenta na norma, voltada para a formação de

subjetividades inclusivas, sensíveis, performáticas e capazes de autocorreção, ordenando as diferenças humanas para a homogeneização da sociedade, que se voltam agora para o controle e regulação da vida, para a correção dos corpos e regulação das condutas, com o interesse de enquadrá-las nas zonas de normalidade, “Normalizar seria, então, o mesmo que impor uma exigência a uma existência cuja variedade e disparidade se apresentariam como algo estranho” (RECH, 2013, p. 39);

No mesmo sentido, sabemos que a Educação Especial foi aliada histórica da Medicina, ajudando a fabricar e legitimar as fronteiras entre o normal e o anormal, cooperando para criar novas tecnologias interessadas em docilizar e ortopedizar quimicamente os espíritos revoltos, naturalizando as diferenças pelos saberes biologizados, ela ajudou a constituir os parâmetros homogêneos e idealizados de normalidade que descrevem e nomeiam os divergentes, inventando-se uma categoria de indivíduos indexada nos padrões culturais de homem, branco, escolarizado, sisgênero e saudável (SKLIAR, 1999).

Normalizou-se primeiro a produção dos canhões e dos fuzis, em meados do século XVIII, a fim de assegurar a utilização por qualquer soldado de qualquer tipo de fuzil, a reparação de qualquer canhão em qualquer oficina, etc. Depois de ter normalizado os canhões, a França normalizou seus professores. As primeiras Escolas Normais, destinadas a dar a todos os professores o mesmo tipo de formação e, por conseguinte, o mesmo nível de qualificação, apareceram em torno de 1775, antes de sua institucionalização em 1790 ou 1791. A França normalizou seus canhões e seus professores, a Alemanha normalizou seus médicos (FOUCAULT, 1979, p. 83).

Quando a palavra normalização foi usada pela primeira vez por Bank-Mikkelson na Dinamarca (MENDES, 2006), ela nomeava um contexto educacional dominado pela integração escolar, que consistia numa tecnociência voltada para aproximação das pessoas com deficiência nos ambientes frequentados pelos alunos normais. Desta forma, encorajou-se a criação de classes especiais, onde nelas os alunos identificados como lerdos ou intelectualmente incapazes, poderiam frequentar as escolas regulares.

A integração escolar se destinava para os alunos síndrômicos, que manifestavam comportamentos esquisitos e ritmos de aprendizagem abaixo do esperado, ou para aqueles que desafiam os ritmos e os ritos escolares, acreditando-se que ao aproximá-los dos alunos normais, eles podiam melhor se desenvolver pelo contraste dos seus comportamentos anômalos com dos alunos normais.

No entanto, elas não podiam desfrutar de uma convivência plena, visto que a sua circulação, horário do recreio e atividades escolares, estavam organizados de molde a não

atrapalhar o funcionamento da escola, transformando-se essa convivência aproximada, em um simulacro de convivialidade.

Razão pela qual as políticas integracionistas foram substituídas pelas políticas inclusivas, que enfatizam os atributos humanísticos, que estão voltados para enriquecimento dos valores humanos, quando promovem a diversidade e coexistência de várias (a) normalidades. Dessa maneira, acionam-se os dispositivos responsáveis para normalizar as diferenças, uma dimensão de normalidade elástica, que captura os sujeitos que se afastam da norma, promovendo-se a correção pela normalização daqueles que desbordam dos seus limites.

Os pilares daquilo que se convencionou chamar de Escola Inclusiva, funcionam como rede de captura e subjetivação da normalidade, eles têm como alvo os alunos anormais e operam através dos conhecimentos oriundos das ciências *psi* (psicologia, psicanálise, psiquiatria e psicopedagogia), que se estabeleceram no campo da Educação Especial e conjugados a ela, atuam como serviço de correção e normalização dos sujeitos anormais, com intuito de normalizá-los pela e para a convivência. “Dessa forma, a Educação Especial pode ser considerada, em muitos momentos, uma modalidade pedagógica e de assistência à saúde. Junto com esse tipo prática, pode-se supor que é introduzido, na escola, o discurso médico” (MOREIRA, 2005, p. 49).

É a violência penal que encontra seu equivalente mais sutil na ressocialização e na reeducação (e, por outro lado, na autocrítica ou no arrependimento, segundo o sistema social dominante) — e, a partir daí, estamos todos marcados na própria vida normal: somos todos loucos e criminosos (BAUDIRLLARD, 1976, p. 227).

Sabemos que as políticas inclusivas operam como dispositivos de captura e normalização, que objetivam apaziguar o estranho, docilizá-lo, diminuindo as diferenças entre o “*nós e eles*”. Recomenda-se, portanto, uma distância crítica e desconfiada diante dessas novas políticas públicas, visto que elas de fato almejam a subtração das singularidades, quando investem no homem máquina-competência, porque mapeando-se geneticamente as suas potencialidades, afastamos os riscos e otimizamos as performances individuais, para ampliar e potencializar as competências.

Otimiza-se o capital humano para naturalizar a vida e despolitizar a existência, na cartografia do capitalismo atual, contabiliza-se o tempo de estudo, dos afetos, como parte do pacote de investimento em *si mesmo*, consistindo numa dinâmica voltada para a valorização e monetarização do tempo, e também para a satisfação e produtividade que se extrai dos corpos

aptos passando a ser ele “[...] um *homo oeconomicus* empresário de si mesmo, sendo ele próprio seu capital, sendo para si mesmo seu produtor, sendo para si mesmo a fonte de [sua] renda. [...]” (FOUCAULT, 2008, p. 311).

Por outro lado, exige-se da escola o uso de uma corrigibilidade performática, onde os exercícios de caligrafia atuam muito mais para o adestramento postural, a fim de manter o corpo e corrigir os incorrigíveis. Mas tudo isso é feito sob uma atmosfera em que tudo pode ser hereditário e consistir em perigo.

Por conseguinte, reivindica-se um *eu* produtivamente ajustado à racionalidade econômica, quando se suprime a pluralidade das existências, porque a diferença torna-se o *pathos* a ser curado. Neste contexto, a deficiência é negada em nome da eficiência, o que faz surgir a necessidade do acompanhamento permanente das doenças do corpo e da d’alma.

Para Lunardi (2012) a ideia de corpo ideal nas sociedades gregas estava vinculada à uma concepção etérea da divindade. Em consequência disso, os corpos dos gregos e espartanos estariam abaixo das expectativas do corpo idealizado — inalcançável —, portanto, ao contrário de nós, para as sociedades gregas, não existiam expectativas de ajustamento e manutenção dos corpos para alcançar um ideal inatingível.

1.5 Genealogia das narrativas inclusivas

Optamos por seguir as trilhas do método genealógico da história de Michel Foucault, mas que no entanto “[...] traz como consequência a retirada de Michel Foucault do lugar de um líder, guru, fundador de escola de pensamento, ou mesmo, elaborador de uma teoria ou um método tradicional de pesquisa” (ALCÂNTARA, 2011, p. 27). Neste sentido devemos frisar que que na perspectiva foucaultiana, a história se funda em estruturas epistêmicas que não comporta o conceito do progresso orgulhosamente defendido pelos historiadores marxistas.

Sendo assim, o trabalho dos pesquisadores não será ir atrás das origens, dos começos, de onde tudo um dia teve sua eclosão, e ir marcando as sucessivas transformações e evoluções. Datas e locais não são pontos de partida nem dados definitivos, mas elementos que compõem a rede das condições de produção de um discurso que ali, naquele lugar, estabelece uma ruptura, produz um acontecimento díspar, uma descontinuidade em um determinado campo de saber (FISCHER, 2003, p. 384).

Neste sentido é que propomos uma perspectiva diferenciada sobre a trajetória das discursividades inclusivas, com isso nos desprendemos das narrativas usuais, quando

percebem o processo de inclusão da pessoa com deficiência a partir da historiografia convencional, como um processo evolutivo crescente, com uma origem definida e um tempo linear, quando lançamos mão da genealogia para interrogar a grande verdade inclusiva que agora se impõe a todos nós, procuramos arranhar a superfície dos acontecimentos, “A função da genealogia, contudo, é lixar o verniz dessa produção de verdade e analisar as estratégias políticas que se operam na invisibilidade dessas práticas sociais que controlam, distribuem e vigiam todas as ações dos homens em suas menores sutilezas” (NASCIMENTO, 2010, p. 559).

Uma teoria é uma caixa de ferramentas. Nada tem a ver com o significante... é preciso que sirva, é preciso que funcione. E não para si mesma. Se não há pessoas para utilizá-la, a começar pelo próprio teórico que deixa de ser teórico, é que ela não vale nada ou que o momento ainda não chegou (FOUCAULT, 2012, p. 132).

Importante conjurar essas narrativas que se constituem como armadilhas para os incautos, que euforicamente interpretam as políticas de inclusão como resultante de um processo cumulativo de acontecimentos e continuidades, que partem da segregação asilar para a integração institucional, que culmina na inclusão como o apogeu de um processo evolutivo para a qual marcha, inexoravelmente, a humanidade. Neste sentido é que “A genealogia busca contradizer os sentidos históricos tradicionais que afirmam uma essência ou uma lei geral subjacente aos acontecimentos. Foge das profundidades misteriosas e analisa as práticas do cotidiano, em sua superfície” (ALCÂNTARA, 2011, p. 37).

Para Veiga-Neto (2003), o ofício de um genealogista é similar ao do arqueologista, pois este, assim como o primeiro, ousa desconfiar das essências fixas, antevendo rupturas aonde se vislumbram continuidades, insurgindo-se contra os dogmas que pretendem explicar o mundo através de uma história evolutiva linear, que naturaliza com as suas verdades totalizantes a história da humanidade. “Isso porque, para Foucault, há um vazio em torno dos ditos e dos acontecidos, que por vezes identificamos, apressadamente, como verdades inquestionáveis” (FISCHER, 2003, p. 375).

Na genealogia da história se percebe a que a jornada se deu através de uma sucessão de episódios, diferentemente das narrativas sintetizadas em verdades totalizantes, que pressupõem processo evolutivo natural, pressupõem-se tensões, rupturas, deslocamentos e descontinuidades.

Não tenho dúvidas, por exemplo, de que a mecânica de Newton aperfeiçoou a de Aristóteles e de que a Mecânica de Einstein aperfeiçoou a de Newton, enquanto instrumento para a resolução de quebra-cabeças. Mas não percebo, nessa sucessão, uma direção coerente de desenvolvimento ontológico. Ao

contrário: em alguns aspectos importantes, embora de maneira alguma em todos, a Teoria Geral da Relatividade de Einstein está mais próxima da teoria de Aristóteles do que qualquer uma das duas está da de Newton (KUNHN, 1998, p. 257).

Contrariamente a esta perspectiva, compreendemos a história, como resultante de séries diversas que se misturam e se embaralham, constituindo-se por um emaranhado de descontinuidades sobrepostas, sem uma constante que as relacione, mas que dá visibilidade para aqueles que jamais seriam objeto de heroificação, porque inscreveram as suas vidas nas penumbras da marginalidade de forma fugidia, rompendo com o instituído por uma sociedade, pelos desvios, transgressões ou desobediência (LEMOS; CARDOSO-JUNIOR, 2009).

A genealogia seria, portanto, com relação ao projeto de uma inscrição dos saberes na hierarquia de poderes próprios à ciência, um empreendimento para libertar da sujeição os saberes históricos, isto é, torná-los capazes de oposição e de luta contra a coerção de um discurso teórico, unitário, formal e científico (FOUCAULT, 1979, p. 172).

Segundo Fröelich (2018) este processo de inclusão dos anormais atravessou três períodos históricos, a saber: A inclusão por reclusão (1940 a 1970); a integração normalizadora (1970 a 1980) e a inclusão por circulação (1990-2000), todas elas compartilhando a mesma percepção de normalidade, indexando-a em uma norma que faz capturar os desviantes, para que sejam reintegrados aos padrões de normalidade no corpo e da mente, idealizados como belos e saudáveis, conceitos-parâmetro que servem para a partilha entre o normal e o anormal, comparando, medindo e classificando a natureza humana.

De outro modo, identifica-se na virada do século XIX e no início do século XX, o momento em que se tornou possível a educação dos sujeitos narrados com deficiência, fato que ocorreu no ano de 1904, na França, mediante a inauguração de uma estrutura de educação primária para os cegos, anormais, retardados e surdos-mudos. É quando se identificam as práticas que foram elencadas em três conjuntos e apresentadas nas seções seguintes, a saber: “A institucionalização do anormal, nas décadas de 1950 e 1960; a distribuição dos corpos na escola, nas décadas de 1970 e 1980; e a inclusão dos sujeitos na escola comum, nos anos 1990 e 2000 (SARDAGNA, 2013, p. 43).

Entretanto, por coerência com o antes dito, é preciso frisar, que essa periodização não representa uma trajetória evolutiva, consistindo muito mais nas ênfases discursivas, visto que a genealogia possibilita fazer um tipo especial de história, que não visa encontrar a verdade absoluta, mas nos permite conhecer o passado para nos rebelar contra o presente (SARDAGNA, 2013; VEIGA-NETO; LOPES, 2007).

Pela institucionalização do anormal, nas décadas de 1950 e 1960, engendrou-se uma discursividade centrada na correção e na terapêutica dos corpos, que focalizara na correção e recuperação desses indivíduos, promovendo uma profilaxia do ajustamento a partir das preocupações com a higiene mental da criança desajustada, desatenta e problemática “ [...] é uma prática que avalia, compara e classifica, posicionando o indivíduo em relação à norma como o aluno excepcional, o aluno deficiente, a criança retardada, a criança subdotada [...]” (SARDAGNA, 2013, p. 47).

Para Lopes e Fabris (2013), o conceito de educação especial era inexistente até a década de 1950. Ele só passou a se constituir como política de Estado, a partir do Decreto Federal nº 42.728, de 3 de dezembro de 1957, que marcou o início da campanha para a educação do Surdo Brasileiro, que foi seguida pela campanha para a educação dos deficientes visuais, em 1958, e, posteriormente, em 1960, a mobilização nacional para a educação dos deficientes mentais, dando origem a um tipo de atendimento clínico-terapêutico, mediante o qual se pretendia corrigir o corpo, pela ortopedia corporal, agregando-se mais tarde os saberes psi, que acentuaram as práticas microscópicas de inspeção das almas.

Identifica-se entre as décadas de 1970 e 1980, que as práticas de distribuição dos corpos se enunciam de forma mais inequívoca, quando se multiplicam os espaços que se destinam para os alunos narrados pela educação especial, constituídos pelas “classes especiais” e as “escolas especiais”, para em seguida, observamos o movimento de inclusão dos sujeitos na escola comum, que ocorreu entre as décadas de 1990 e 2000 (SARDAGNA, 2013).

Para Rech (2013) a intenção de acomodar no espaço da escola regular os alunos que nunca nela foram bem-vindos, requereu inúmeras estratégias de sedução, a exemplo do aumento no repasse de verbas, como estratégias que verificam a proposta de inclusão como narrativa geradora dos sentimentos de cumplicidade e pertencimento, que são úteis, num contexto em que se almeja governar as condutas pela lógica racional neoliberal.

Para Lopes e Fabris (2013) o processo de escolarização brasileiro surge tardiamente trazendo a marca da elitização, que fora uma característica daquela época, que foi bem representada pela primeira constituição brasileira, datada de 1824, onde nela se garantia a educação primária e gratuita para todos, mas isso permaneceu no plano das boas intenções não concretizadas, menos ainda para os incapacitados, visto que as pessoas com deficiência não eram consideradas cidadãs, o que ficou bem demonstrado no seu Art. 8º, pela “ suspensão do exercício dos direitos políticos das pessoas que forem diagnosticadas como incapazes de

responder por si seja por razões de incapacidade física, sensorial, cognitiva, moral, seja porque esteja recluso” (LOPES; FABRIS, 2013, p. 58).

Para Rech (2010) foi no primeiro mandato presidencial de Fernando Henrique Cardoso, exercido entre os anos de 1995 e 1998, quando surgiram os primeiros movimentos oficiais para a inclusão escolar, como se observa nos documentos desse período. Encontramos os termos integração e inclusão escolar usados como sinônimos, justificando com isso, a institucionalização de inúmeros programas assistenciais, que visavam a incorporação de uma nova ascese neoliberal, que agora se faz representar pelos novos valores e capacidades, tais como: comunicabilidade, empatia, criatividade e expressividade, que também se constituem nos valores a serem subjetivados para os novos consumidores, adaptados a um mercado volátil, cambiante e flexível.

No Brasil, a palavra inclusão compareceu de forma discreta nos documentos oficiais elaborados pelos programas educacionais do Ministério da Educação (MEC) datados do início da década de 1990. Neles, a inclusão ainda era apresentada como sinônimo da integração. Mas foi somente em 1997 que se atendeu às recomendações da Organização das Nações Unidas (ONU), para que essas terminologias fossem modificadas, promovendo-se uma sintonia da nossa legislação pátria para com os princípios emanados da conferência mundial de educação para todos, realizada em Jontien, na Tailândia (1990), e da conferência mundial de educação especial, realizada na cidade de Salamanca, na Espanha (1994) (LOPES; RECH, 2013).

Políticas que se consolidaram nos vinte anos subsequentes de governo do Partido dos Trabalhadores, que foi encerrado pelo golpe parlamentar, episódio que derrubou a presidenta Dilma Houssef, destituindo um governo, que fora marcado como o último de um ciclo, em que se estruturou a preocupação com a assistência e seguridade social “iniciadas mais enfática e publicamente no Brasil pelo governo Fernando Henrique (1995 – 2002), que se ampliaram consideravelmente no governo Lula” (LOPES, 2009, p. 163).

1.6 Aspectos controvertidos sobre a educação inclusiva

Para Camargo (2017) as controvérsias criadas em torno do mal-uso da palavra inclusão, decorrem das compreensões equivocadas, que se consolidaram pela nomeação dessas práticas que estavam inicialmente voltadas para o público-alvo da educação especial, foi por esta razão, que surgiram as expressões “aluno de inclusão” ou “sala de inclusão”, que vez em quando, estão acompanhadas pela locução adjetiva: “aluno especial”, avolumando-se

a confusão conceitual em torno dessa política pública. “E o mito do ‘especial’ se propaga nos discursos dos professores. Não se fala de pessoas e suas diferenças, mas se fala ‘dessas crianças’, as que são ‘diferentes’” (ALCÂNTARA, 2011, p. 151).

O termo “aluno de inclusão” é frequentemente utilizado no cotidiano das escolas para se referir aos alunos que possuem características marcantes nos corpos, comportamentos e nos pensamentos, tornando-os seres visíveis o suficiente para serem considerados como demandantes de inclusão escolar, razão pela qual é preciso “[...] questionar se cabe a marca do ‘especial’ naqueles que não aprendem ao mesmo tempo em que os outros, ditos normais, aprendem, que possuem deficiência, síndrome, etc. e naqueles que trabalham com estes sujeitos” (LOPES, 2013, p. 70).

Dessa forma, é importante estabelecer a distinção entre educação especial e educação inclusiva, que são quase sempre utilizadas como expressões sinônimas, mas sabemos, que essa última está direcionada para todos, isto é: brancos, negros, de distintas identidades de gênero, sexo e orientação sexual, mas que se estendem prioritariamente para as minorias, visto que elas estão socialmente mais vulneráveis.

Presume-se portanto, que os mecanismos interessados em fomentar a inclusão escolar promovem transformações positivas na escola, em virtude dos aspectos relacionais bilaterais, que geram, mobilizam e direcionam ações inclusivas e transformam estes sujeitos, enquanto são por eles modificados, como se verifica pelo ingresso da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) das pessoas surdas, assim como o Braille e o Soroban para os educandos Cegos, que são recursos didático-pedagógicos que passaram a fazer parte do cotidiano das escolas, contribuindo para o incremento da sua *diversidade* sensorial e linguística (CAMARGO, 2017).

Neste sentido, a inclusão escolar se posiciona no sentido oposto da homogeneização e normalização, quando aposta na heterogeneidade e na diversidade que fazem parte da lógica inclusiva, onde as diferenças individuais são aceitas, reconhecidas e valorizadas (CAMARGO; NARDI; CORREIA, 2010), fato que se torna premente, quando se aposta na viabilidade do ensino de Física para as pessoas cegas, mas que é muitas vezes sabotada, quando por exemplo, se usa o tempo e o espaço que é proporcionado pelo Atendimento Educacional Especializado para atividades de reforço escolar (SILVA; CAMARGO, 2018).

Para Camargo, Nardi e Correia (2010), a construção desses significados se estrutura a partir de variados contextos comunicacionais, que estão marcados pela negociação e compartilhamento, em um espaço de diálogo que promove o encontro de diferentes ideias,

implicando no uso de diferentes explicações e raciocínios, que são contrastados por diferentes leis científicas, numa didática que enriquece o ambiente educacional.

Não foi por outra razão, que o ideário inclusivista de fundo político-filosófico-educacional se consolidou na virada do século XXI. Ele fora impulsionado pela mobilização das décadas anteriores, que se materializaram nos artigos da Constituição Federal de 1988, bem como nos Tratados e Convenções Internacionais.

O ideário filosófico da educação inclusiva, tomou forma na legislação infraconstitucional, a partir de um movimento representado pela: “declaração mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, de 1990, e a declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na área das Necessidades Educativas Especiais, de 1994” (BEZERRA, 2016, p. 60).

Identifica-se nessas convenções, a marca do ascenso de um novo modelo produtivo, que se impôs como paradigma psicocorporal, tendo como princípio, a indissociabilidade corpo-mente, que repercutiu na exacerbação dos diagnósticos e na invenção das novas doenças *psi*.

Nota-se que nos dias atuais as políticas de inclusão consistem em uma imposição, que se estrutura a partir de sólidas políticas públicas, voltadas para incorporação e permanência de todos no jogo neoliberal. Entrementes, elas se fazem acompanhar de uma racionalidade administrativa, para o governo das populações e dos indivíduos feito a partir das suas características em comum “[...] – *analfabetos, pobres, doentes, com baixa expectativa de vida, cegos, surdos, etc.* – [...]” (LUNARDI, 2003, p. 54).

Além disso, elas visam incorporar e manter populações marginais no sistema econômico e produtivo, neste sentido, a (in) exclusão funciona como um duplo, uma tecnologia de gestão dotada de um marcador binário, que se caracteriza pela distinção entre o normal e o anormal, que se põe a serviço da seguridade e do gerenciamento do risco, para que os não-incluídos deixem de ser não-governáveis. “Tem-se, assim, um convidado (o aluno historicamente excluído) para uma festa que não existe (a escola supostamente inclusiva)” (ALCÂNTARA, 2011, p. 170).

Sabemos que um indivíduo ingovernável é aquele que escapa às malhas normativas. Dessa forma, ele se torna improdutivo e dependente dos sistemas da seguridade e previdência do Estado, colocando em risco o funcionamento geral do sistema. É por isso que para evitar o surgimento de indivíduos disruptivos, os dispositivos de normalização se interessam cada vez mais pela identificação e captura das anormalidades, disfuncionalidades e anomalias.

Sabe-se que é a partir desses dispositivos de captura das anormalidades — que estão indexados pela norma —, em que se opera a reintegração dos espíritos revoltos e inadequados, trazendo-os de volta para os contextos de normalidade mediante políticas includentes, é neste contexto em que atuam a tríade normalizadora, formada pela: inclusão/normalização/segurança, quando operam para “[...] quadricular, dividir, categorizar e fixar cada vez mais a figura do anormal” (MENEZES, 2003, p. 141).

Para isso é que se formulam as novas tecnologias do eu, interessadas agora no *modus vivendi* desses trabalhadores pós-orgânicos, exigidos física e psicologicamente até sucumbirem sobre a máxima exaustão. Corpos que agora estão marcados pelo ascenso das doenças psicossomáticas no mundo contemporâneo (ALVES, 2005).

Identifica-se nos modelos de exclusão do leproso e inclusão do pestilento, a origem desse jogo binário da inclusão/exclusão, organizados na tessitura de um discurso em que todos podem estar incluídos em uma situação, porém excluídos em outra. Assim é “possível” ordenar os cenários de anormalidade e normalidade.

Mas isto só é possível quando eles fazem uso desses marcadores, ativando as redes de identificação e captura das anormalidades para a inclusão das populações de risco, que atuam numa sutil operação de reconhecimento da anormalidade visando identificá-la para atraí-los para as zonas de normalidade inclusiva, evitando o risco representado por estes indivíduos que vivem nas sombras do sistema produtivo.

Neste sentido, as políticas inclusivas, são identificadas como práticas de ajuntamento e ajustamento de todos os alunos no ambiente da escola regular, mas se voltam principalmente para a inclusão dos alunos com deficiências, festejada como um movimento do bem e identificada pelas iniciativas interessadas na superação do sistema segregador.

Esta rede do bem, era antes representada por um conjunto de serviços composto por escolas, clínicas e salas especiais, que se configurou como uma rede de captura das anormalidades, que por décadas consistiu em serviços convencionais da Educação Especial, mas que hoje, premidas pelos novos ventos soprados pelo mundo das finanças, precisam ser remodelados pela lógica inclusiva, convertendo a inclusão em verdade inquestionável.

Verdade que sucumbe, face às contradições iminentes de um contexto planetário, marcado pela crescente reprodução da exclusão, criando abismos sociais cada vez mais profundos, um fato que torna improvável garantir o *status* permanente de incluído, porque nestes tempos idos, nada pode ser permanente, em face dos contextos marcados pelas bruscas mutações e permanente transitoriedade.

1.7 Integração e inclusão escolar

Identifica-se nesse modelo integracionista, a primeira política pública formal direcionada para as pessoas com deficiência no Brasil. Ela se estruturou a partir da década de 1950, robustecendo-se nas décadas subsequentes, com a intenção de se oportunizar a convivência das pessoas com deficiência junto das pessoas normais. Estabeleceu-se no entanto, um limite para esta convivência, a partir da necessidade de se demonstrar a capacidade de uma aprendizagem que estivesse de acordo com os padrões de normalidade.

No entanto, sabemos que as políticas inclusivas já mostravam os seus primeiros contornos, quando se previu na primeira lei educacional de abrangência nacional do Estado brasileiro, que fora “Além do espírito de solidariedade que caracterizou a educação especial e marcou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 4.024, de 1961” (LOPES, 2013, p. 54), e garantindo que “[...] a educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade (Art.88)” (MENEZES, 2011, p. 52).

Convencionou-se identificar pela expressão, *Integração Escolar*, a primeira política pública exercida de forma metódica e sistemática em nível nacional, que se constituía pelo reconhecimento das habilidades de convivência social, a serem demonstradas pela clientela da educação especial. No entanto, essa política sofreu um revés com a aprovação da Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971, que transferia para os Conselhos de Educação, a criação de normativas específicas, um fato que desobrigava a União do compromisso de criar políticas públicas unificadas, destinadas para os alunos da Educação Especial, mas que também, “[...] é importante destacar o espírito de profissionalização que marcou a LDB, de 1971” (LOPES, 2013, p. 54).

Ainda na década 1970, identifica-se o início do movimento para a consolidação dos direitos das pessoas com deficiência, no sentido de lhes garantir a convivência em sociedade de forma não segregada, assegurando-se como um princípio humanitário a ser universalmente estendido a todos os povos, este movimento atingiu o seu apogeu na década de 1990, com a aprovação da Carta de Salamanca no ano de 1994, da qual foram signatários os 88 países representados por suas respectivas delegações.

Neste documento se encontra o alicerce para que todos os países que dela foram signatários, o aval para atuarem em seus respectivos territórios, no sentido de que reformulassem os seus sistemas educativos, visando garantir os direitos das pessoas com deficiência de conviver e aprender junto com as demais pessoas. No entanto, “Não é sobre

diferenças pessoais que a declaração fala, mas sobre as pessoas com deficiências na escola e na sociedade, sendo tratadas com um *status* de ‘outro’ ” (ALCÂNTARA, 2011, p. 150).

Sobre este direcionamento, o modelo integracionista fora substituído pelas políticas escolares de inclusão, que vaticinavam a necessidade de todos os sistemas educacionais se modificarem para incluir a todos, promovendo um sentimento de tolerância para as diferenças, o que não excluí a defesa individualista dos privilégios, bem como o incentivo à emulação, onde os novos valores a serem encorajados pela escola, estão estruturados pelas exigências de criatividade, iniciativa, motivação, entusiasmo, dinamismo, empreendedorismo e autoconfiança a serem subjetivados pelos professores e alunos (BEZERRA; ARAÚJO, 2013).

Intencionalidade que só seria convertida em Lei pelo Estado brasileiro, a partir da década de 1990, momento no qual, o movimento para inclusão escolar alcançaria hegemonia e se converteria em uma política de Estado. Isso efetivamente se deu pela promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Federal 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996, sancionada pelo então Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso.

Considerando o escopo geral desta Lei, constata-se que ela inova, quando institui o sistema de repasse dos recursos públicos, que estão condicionados na adesão a uma nova política de inclusão educacional, comprometendo obrigatoriamente a todos os entes federativos, que por sua vez se viram com restritas margens de negociação.

Mais adiante, no ano de 1998, o MEC publica os “Parâmetros Curriculares Nacionais – Adaptações Curriculares: estratégias para a educação de alunos com necessidades especiais” (BRASIL, 1999), conjunto de proposições que consistiam em indexar novos parâmetros nacionais às políticas inclusivas, mas que, no entanto, estavam direcionados para a gestão econômica e educacional.

Foi somente uma década depois, no ano de 2008, que Luís Inácio Lula da Silva, sucessor de FHC, agora reeleito Presidente da República, sancionou a Política Nacional da Educação Especial, na perspectiva da educação inclusiva, institucionalizando-se a inclusão escolar como política de Estado (LUNARDI, 2003, MENEZES, 2011).

Para Menezes (2011), as políticas de inclusão se estruturam no Brasil por um projeto inclusivista, impermeabilizado à críticas, com slogans que anunciam verdades absolutas, onde a inclusão é o resultado de um mundo melhor para todos, consistindo em alegoria que interdita o debate, ao não “[...] compreender a inclusão escolar como uma estratégia da governamentalidade, que toma os indivíduos como instrumentos produtivos, para a preservação da ordem social e para a manutenção da seguridade da população” (p. 61).

Por detrás deste chamado iluminista, as políticas de inclusão enfatizam a convivência com a diversidade, como se ela constituísse por si só em um gesto humanitário, mas que em um polo contrário, quando ao correlacionar normalidade e anormalidade, se torna possível por meio do contraste, identificar os normais e visibilizar os anormais, viabilizando-se a ereção das divisórias que agora operam não mais como as paredes físicas, mas como barreiras que se materializam através dos (pré) conceitos.

Pela inclusão se permite distinguir entre aquele que está dentro da norma e os que se encontram fora dela, corrigindo os incorrigíveis, normalizando-se os que estão fora da norma, promovendo-se uma espécie de “exclusão pela inclusão” quando engendra normalidades compreensivas, caridosas e tolerantes, que são posturas inclusivas muito apreciadas pelo novo ideário neoliberal (LUNARDI, 2003; MENEZES, 2011).

Desta forma, o discurso inclusivo mobiliza as populações, os Mercados e o Estado, quando se organiza como estratégia biopolítica para que todas as pessoas possam ser capazes de se autogestar e se auto investir, quanto mais proximidade entre os indivíduos, maior controle, mais regulação, ainda mais governo, para que assim, eles se convençam da necessidade de serem corrigidos e de que sejam capazes de vigiar a si mesmos e aos outros.

Dessa maneira, é possível manter aos outros, e ao mesmo tempo, se manter dentro dos padrões indexados pela norma. Assim, os indivíduos podem participar do jogo em uma atmosfera de aparente igualdade, o que pressupõe um jogo a ser jogado entre iguais, de forma livre e desimpedida, sob o manto de um ideário, onde a inclusão passa a ser a busca da condição de normal, marcada pela busca incessante de enquadramento em uma determinada faixa de normalidade.

Nesta lógica de governmentação se institui uma nova metanarrativa, desenhada para produzir subjetividades inclusivas, compatíveis com a lógica de mercado e aderentes aos refrões tão caros à lógica inclusivista neoliberal. Uma educação que não é mais voltada para corrigir o indivíduo, mas sim, para corrigir os itinerários de fabricação de uma população produtiva, que provê as condições de incentivo para o auto investimento em si, que estão interligadas às habilidades e competências individuais representadas pela “flexibilidade, diferença, autonomia, inclusão, empreendedorismo, habilidades e competências cognitivas” (MENEZES, 2011, p. 138).

Em meio à crise generalizada que surgiu posteriormente à segunda guerra mundial, as sociedades disciplinares passaram a conviver com uma nova estrutura de controle e subjetivação, que não estava mais somente voltada para as individualidades, mas sim, para o controle das populações. Nas sociedades de controle, os espaços de confinamento cedem

lugar para as novas liberdades, que são confrontadas com mecanismos de governança mais eficientes do que aqueles que operavam nas sociedades disciplinares.

Nas sociedades de confinamento, os moldes enrijecidos talhavam os indivíduos para conformidade e obediência, que por sua vez definiam a possibilidade de inclusão nos ambientes institucionalizados. Essas sociedades eram regidas por lógicas binárias, avessas à inclusão dos rebeldes, dos refratários ou daqueles que recalcitram. “A primeira das grandes operações da disciplina é então a constituição de ‘quadros vivos’ que transformam as multidões confusas, inúteis ou perigosas em multiplicadores organizados” (FOUCAULT, 2002, p. 126-127).

De um modo contrário, nas sociedades de controle, os moldes (rigidez) são substituídos pela modulação (flexibilidade), representados pela substituição de uma sociedade produtiva que antes operava pelo código binário, mas que agora será modulado pelas sociabilidades algorítmicas, marcadas pela inteligência artificial e pelo aprender a aprender, visando alcançar os desajustados, a fim de ajustá-los à norma.

As antigas sociedades de soberania manejavam máquinas simples, alavancas, roldanas, relógios; mas as sociedades disciplinares recentes tinham por equipamento máquinas energéticas, com o perigo passivo da entropia e o perigo da sabotagem; as sociedades de controle operam por máquinas de uma terceira espécie, máquinas de informática e computadores, cujo perigo passivo é a interferência, e, o ativo, a pirataria e a introdução de vírus (DELEUZE, 1992, p. 223).

Mutatis mutandis, o capitalismo se metamorfoseia e se aperfeiçoa para aprimorar a dominação, exploração e controle. O foco não está mais na produção, mas no produto, o marketing assume o protagonismo. A arte passa a ser um ativo financeiro, o homem confinado cede lugar para o homem endividado, o indivíduo-massa passa a compor uma amostra, onde o que importa é saber como ele se comporta.

Para isso, o sistema necessita de mais liberdade, combinada *pari passu* com a previsibilidade, onde as empresas sabem quem somos e como nos comportamos. Elas rastreiam os nossos dados para nos vender os seus serviços e prever nossas necessidades, Marck Zuckerberg, criador do facebook, ainda nos seus anos iniciais, desabafava a um amigo, em um e-mail: “*sim tenho todos os dados, as pessoas simplesmente se submeteram a isto*”

Sociedades disciplinares se estabeleceram no binômio homem-massa e no binarismo estímulo-resposta. Nelas as identidades eram estabelecidas pelas assinaturas e as matrículas, nas sociedades de controle. O que existe é a composição dessas forças, em que os sistemas de vigilância e disciplina estão agora diluídos, fluidos, a céu aberto, onde o “deixar viver —

fazer morrer, foi substituído pelo moderno fazer viver — deixar morrer” (VEIGA-NETO; LOPES, 2007, p. 955).

Uma transposição do uso da força bruta para a produção dos bens materiais, situadas além da força física: Criatividade, imaginação e afetividade são os verbos que regem a semântica das competências, perfazendo-se pelo monitoramento estatístico por amostragem dos padrões de comportamento das populações, mas que na verdade eles estão mais interessados na predição e controle.

O processo de coleta de informações dos indivíduos, que antes era verticalizado, foi substituído pela horizontalidade operacional de vigilância difusa, localizável, imaterial e impessoal. Seu objetivo é regular a informação, o conhecimento e o comportamento singularizado, que se interessa pelo padrão de comportamento, onde importam seus rastros deixados nas trilhas da *web*, que estão marcados pelo controle circular entre governos, empresas e pessoas que controlam a si e entre si.

Sabemos que as sociedades de controle estão marcadas pela instauração do tempo contínuo. Nelas nada tem um fim e os indivíduos estão controlados pelas hipotecas, pela formação permanente, pelo trabalho constante, que vampirizam e comercializam estilos de vida, comprimindo-se as possibilidades de negociação ou de insubordinação contra os poderes que lhe são imanentes e não estão mais institucionalizados.

Do biopoder como biopotência, emergem a inventividade vital e a sensorialidade alargada, libido coletiva que converte a Massa em amostras e os dados em tendência-padrão dos comportamentos, eles agora são conhecidos (COSTA, 2004), mas onde existir poder sempre haverá resistência, como aquela que se redistribui no dia a dia, pela sinergia de afetos e expressão das identidades não despersonalizadas, elas atiram com as institucionalizações, chocam-se com as lideranças, que trabalham para interditar as nossas singularidades, transformando a revolta (individual) em rebelião (coletivo).

Rebelião contra um sistema que nos transformou em moléculas de ativos comercializáveis, onde a depressão substantivou-se no Prozac e a masculinidade no Viagra, o corpo esvaziado de afetos e sensações, mas que é agora preenchido por serotonina, cortisona, álcool, tabaco e morfina, convertido no corpo adicto, envenenado pela onipotência ejaculante, mas que pode se recompor na sua subjetividade, a partir da ruptura do círculo vicioso de alienação, fazendo saltar pelos ares os infortúnios que intoxicam a nossa árida existência conformista.

Identificamos nas políticas públicas, integracionistas, que as pessoas estigmatizadas pelo sinal da deficiência, ocupam os espaços restritos de aprendizagem e convivência que foram institucionalizados pelas escolas especiais, salas especiais e atendimentos domiciliares, uma lógica que obedece a uma ordem gradual de restrição convival e que estão relacionadas ao seu grau de impedimento físico ou intelectual diagnosticado.

Pode-se acrescentar que há certas fórmulas clássicas para esses tipos de conversas: “Minha querida, como você conseguiu seu aparelho de surdez”; “Meu tio-avô tinha um, então acho que sei tudo sobre o seu problema”; Sabe, eu sempre disse que esses aparelhos são amigos excelentes e solícitos”; “Diga-me, como você consegue tomar banho com seu audífono?” Por isso se infere que o indivíduo estigmatizado pode ser abordado à vontade por estranhos, desde que eles sejam simpáticos à sua situação (GOFFMAN, 2008, p. 26).

Nas sociedades disciplinares os corpos precisam se adequar aos espaços, onde são diagnosticados, observados e esquadrihados conforme o grau da lesão ou impedimento identificado. Desde o tempo do Brasil Império existiam escolas especiais para Pessoas Cegas e Surdas, os corpos deveriam ser justapostos segundo o grau da deficiência a ser corrigido, primeiro individualmente, para depois serem emendados coletivamente (indivíduo-massa).

Com as políticas inclusivas, os indivíduos estão dispersos nos espaços abertos, fazendo-se com que as narrativas sobre a educação inclusiva assemelhem-se aos movimentos de desencarceramento dos loucos, uma prática que fora iniciada por Pinel², fazendo com que, a partir de então, as palavras substituíssem as correntes, que foram organizadas em uma cuidadosa nosologia, passando a partir daí, a produzir um outro tipo de aprisionamento sutil porém mais eficaz, não mais sobre ameaças de punição, mas alterado pelo nobre exercício da cura.

Uma palavra pode alavancar diferentes sentidos, mesmo que morfologicamente iguais, da mesma maneira em que palavras diferentes podem convergir para uma mesma semântica, mesmo não sendo sinônimas. As palavras não se auto explicam, nem se auto justificam, porque se localizam em contextos discursivos dinâmicos e complexos, organizam-se no tempo-culturais, com suas regras implícitas, numa gramática profunda, que adquire significados no fluxo da fala dos falantes.

Por isso não podemos reduzir o fenômeno da linguagem à metáfora de um shopping center frequentado pelos falantes, que usam as palavras como consumidores passivos. Ao

² Philippe Pinel (1745-1826) foi influenciado por ideais iluministas da Revolução Francesa, tornando-se um pioneiro no tratamento de doentes mentais e também um dos precursores da psiquiatria moderna.

contrário disso, as palavras são significadas conforme o uso que fazemos dela. Por outro lado, sabemos que as palavras são polissêmicas, o que torna impossível perenizar os seus sentidos.

Disso emerge a necessidade de pensar na busca dos significados para a palavra inclusão, uma procura que vai além de um raciocínio catequético, reducionista e primário, porque o falar sempre um exercício de poder — ou de resistência — e a linguagem nem sempre representa a realidade. Ela também a produz, a partir das múltiplas possibilidades de interrogar a materialidade, “[...] pois o verdadeiro e o falso são atributos da linguagem, não das coisas. E onde não há linguagem, não há verdade nem falsidade [...]” (HOBBS, 2003, p. 34).

Por isso é necessária uma posição de desconfiança e estranhamento frente a essas “*verdades verdadeiras*”, que se escondem nas facetas da inclusão/excludente, onde as palavras “inclusão” e “crítica”, de tão banalizadas, perderam o sentido, porque são usadas de uma forma descuidada, o que ressalta a preocupação de fazermos um exercício crítico da crítica, como um aborrecimento, ou uma hipercrítica, para promover o incômodo do pensar (VEIGA-NETO; LOPES, 2011; MENEZES, 2011).

Contra esse maniqueísmo incontestável, que divide o mundo entre a esquerda e a direita, entre progressivíssimo e conservadorismo, entre dominantes e dominados, entre os normais e anormais, num exercício de igualitarismo natural e triunfal, a-histórico e apolítico, que simplifica a inclusão por meio de slogans que amortecem a crítica e paralisa o debate, mas que ainda assim, a prescrevem como uma verdade naturalizada que ninguém se arrisca a contestar.

Verdades que triunfam quando se tenta restaurar a igualdade natural entre os homens, uma volta as origens, romantizada por uma expectativa platônica, para que todos passem a ocupar igualmente os espaços sociais. Mais do que nunca é preciso duvidar desses verbos fáceis demais, a fim de torná-los estranhos e difíceis, “a in/exclusão se caracteriza pela presença de todos nos mesmos espaços físicos e pelo convencimento dos indivíduos de suas incapacidades e/ou capacidades limitadas...” (VEIGA-NETO; LOPES, 2011, p.131).

Todavia, podemos encontrar nestas novas narrativas sobre o corpo, a saúde e a natalidade, a possibilidade de desnaturalizá-los para ingressar em uma esfera biopolítica, onde a questão não é mais distinguir os normais dos anormais, o importante é estabelecer a norma como referencial (RESENDE, 2016).

[...] disciplina estabelece os procedimentos de adestramento progressivo e controle permanente e, enfim, a partir daí, estabelece a demarcação entre os que serão considerados inaptos, incapazes e os outros. Ou seja, é a partir daí que se faz a demarcação entre o normal e o anormal. A normalização

disciplinar consiste em primeiro colocar um modelo, um modelo ótimo que é construído em função de um certo resultado, e a operação de normalização disciplinar consiste em procurar tornar as pessoas, os gestos, os atos, conformes a esse modelo, sendo normal precisamente quem é capaz. Em outros termos, o que é fundamental e primeiro na normalização disciplinar não é o normal e o anormal, é a norma. Dito de outro modo, há um caráter primitivamente prescritivo da norma, e é relação a essa norma estabelecida que a determinação e a identificação do normal e do anormal se tornam possíveis (FOUCAULT, 2008, p. 75).

1.8 Inclusão e medicalização

Diante do que até agora foi escrito, sabe-se que o ato de nomear precisa ser desnaturalizado para que os sujeitos sejam emancipados, ao nomearmos o outro como estranho ou fronteiro, estabelecemos um juízo de valor sobre ele, como algo que reporta muito mais para o diagnóstico e para a doença do que para as suas potencialidades. A questão que se controverte aqui, não está situada em uma postura de valoração moral dos procedimentos diagnósticos, mas se trata de desconstituí-los como uma verdade biológica naturalizante, instituindo suspeitas sobre os regimes de verdades, que constituem os sujeitos como portadores de distúrbios de aprendizagem ou de problemas de aprendizagem (LOCKMAN, 2013).

Esses regimes de verdade, associados à inclusão, possibilitaram pela comparação permanente, a identificação das zonas e dos grupos de risco que se afastam da média, possibilitando estabelecer pelas diferenças e semelhanças, que esses sujeitos se tornassem mais conhecidos e menos estranhos, mediante classificações e diagnósticos que lhe atribuam um nome para melhor governá-los (LOCKMAN, 2013).

Identificamos na obra de Michel Foucault dois aspectos da medicalização que estão atrelados ao conceito de biopoder. Em um primeiro momento histórico Foucault localiza o surgimento dessa prática/conceito entre os séculos XVII e XIX, fato que iniciou com o processo de sanitização das cidades, cujo objetivo era o de higienizar a sociedade. Em um segundo momento histórico, no final do século XIX, estruturam-se novas práticas médicas capilarizadas, convertendo a higiene e a sanitização em uma parte indispensável do nosso dia a dia. “Neste contexto, surge a medicina como higiene pública, o poder psiquiátrico e o problema da cidade. Esse conjunto de saber-poder vai se articular para intervir na vida social. Agora não é mais o disciplinamento do corpo que está em foco, mas a regulação da espécie” (ALCÂNTARA, 2011, p. 53).

Considerando a transitividade conceitual do termo “medicalização” (ZORZANELLI; CRUZ, 2018) e a sua ambiguidade, pode-se afirmar que ele se refere a um fenômeno complexo, multideterminado, que está relacionado a dois períodos históricos: a) No primeiro momento ela surge relacionada ao *medical forms of life*, a partir da preocupação com a higienização, salubridade e sanitização da existência humana, como uma nosopolítica da promoção da saúde, que foi essencial para o surgimento das grandes cidades; b) No segundo momento, *a medicalização indefinida ou medical meaning*, que se perfaz no movimento que instaura uma metalinguagem e posiciona o vocabulário médico no campo da produção dos sentidos, ultrapassando-se a preocupação com o corpo biológico, quando se estendeu para o controle das condutas morais (ZORZANELLI; CRUZ, 2018; CARVALHO et al., 2015).

Neste contexto é que a medicina se volatiliza no tecido social, como prática social desejável e lucrativa, associada a psiquiatrização da vida como preocupação expandida daqueles que contestam e resistem. A biopolítica se mescla pela zoé (a vida normalizada) e biós (a vida autêntica) que se constituem como estratégias biomedicalizadoras da existência humana, subjetivando preocupações antecipadas pela noção de pré-doença, presumidas pela medicina e vivenciadas precocemente pelos pacientes.

Práticas que se configuram pelo uso do *screening*, ou aquelas que derivam das descobertas da biologia molecular, da genética, ou da farmacogenômica, quando intervêm nos quadros clínicos, exacerbando-se os cuidados de si, que objetivam alcançar o ideal de corpo viril (*enhancement*) e super saudável (*healthism*) como metas de vida (ZORZANELLI; CRUZ, 2018; CARVALHO et al., 2015).

Desta forma, a medicalização surgiu como regime de verdade, constituindo-se como em exercício do saber-poder, conduzindo condutas e ordenando as probabilidades do outro, onde qualquer forma de exercício da autenticidade, implicará em riscos de desvio da norma, que por sua vez acionarão os dispositivos de captura, para reintegrar e recompor condutas desviantes. Em razão disso, exacerbam-se as dietas e produção de hábitos de vida saudável, patologizam-se os corpos e os comportamentos, modelizados e desenhados pelo suor dos exercícios em academias de ginástica, nas terapias do eu, ou voltados para a vida light das práticas de yoga (SHAPIRO, et al, 2005).

A chantagem é pior do que a proibição. A dissuasão é pior do que a sanção. Na dissuasão não se diz mais: “Você não fará isso”, e sim: “Se você não fizer isso...” Aliás, se para aí — a eventualidade ameaçadora fica em suspenso. Portanto, toda a arte da chantagem e da manipulação está em suspense — o “suspense” que é especialmente o do terror (assim como na tomada do refém, este está suspenso e não condenado, suspenso por um prazo que ele desconhece). É inútil dizer que vivemos assim coletivamente

sob chantagem nuclear, não sob uma ameaça direta, mas sob a chantagem do nuclear que é praticamente um sistema não de destruição, mas de manipulação planetária (BAUDRILLARD, 1996, p. 38).

Com este novo léxico que advém do campo da saúde, escreve-se uma nova gramática biomédica, com seu vocabulário usados em contextos que não estão diretamente relacionados a este campo do conhecimento, naturalizamos os clichês em frases como “*egos obesos e mentes anoréxicas*”, que funcionam como uma instância linguística para classificar e nosologizar a alma, partindo-se de uma sintaxe das ciências *médico-psi* muito comuns em nossa linguagem cotidiana, quando por exemplo, dizemos, “biologia do espírito”; “neurobiologia da personalidade” ou “biologia do indivíduo”, psiquiatrizamos os sentimentos genuinamente humanos como a tristeza, que agora é transformada em “depressão” e a “impaciência”, patologizada como “ansiedade” (MONAH; WINOGRAD, 2011).

Não basta não estar doente, temos a obrigação de ser completamente saudáveis, mesmo sabendo que a saúde não é um conceito cientificamente determinado que não a impediu de se vulgarizar como sinônimo de completo bem-estar físico, mental e social, razão pela qual, “cada pessoa é despossuída da morte, não lhe sendo jamais possível morrer como bem entender. Ela nunca mais terá liberdade exceto para viver o máximo possível” (BAUDRILLARD, 1976, p. 219).

Anatomizados molecularmente, temos a vida engenhada por intervenções calculadas. Cérebro e pensamento estão vinculados, mas o pensamento na forma de secreção cerebral, que é representado por um reducionismo fiscalista da existência, simplificada pelas técnicas de mapeamento cerebral, que supõe desvendar os segredos do ser humano a partir do funcionamento do seu córtex cerebral.

Anseia-se que neles estejam as chaves para o novo autoconhecimento, onde a complexidade humana se reduz ao quantitativo das sinapses neuronais produzidas pela bioquímica do cérebro, onde o mal-estar é agora o resultado de uma disfunção neuroquímica, pela naturalização do psiquismo que biologiza individualidades, cada vez mais sensíveis ao sofrimento psíquico (MONAH; WINOGRAD, 2011).

1.9 Os egos pedem socorro: autoajuda e o socorro de si

Promove-se com isso a sensação de abandono e desamparo, que faz indivíduos acorrerem para os livros de autoajuda, gênero responsável pela produção de subjetividades *prêt-à-porter*, que fabrica normas e modela os comportamentos *a priori*, essencializados

numa natureza humana intacta e a-histórica. Com seu substrato radicado nas verdades biológicas, naturalizam a produção do eu a partir da objetividade médica, que é exercitada pelos exames de ressonância magnética cada vez mais comuns.

Criam-se as bioidentidades para explicar as diferenças de gênero, resumidas na presença/ausência do estrogênio na natureza feminina, e da testosterona na identidade masculina, prescrevendo-se como a plenitude e a felicidade permanentes, enquanto se esvaziam subjetividades e interditam outras formas de existência, através das análises rasas que substantivam a felicidade, como se houvesse um consenso em torno de um conceito que sequer existe (MOCCI; PRADO, 2014; SILVA; STAFUZZA, 2013).

Nestes tempos assimbólicos, convêm se abster das perturbações do pensamento, a fim de evitar as dores da vida, recorrendo-se quando em vez para o individualismo, zona na qual se convertem os embates públicos em dramas pessoais, resolucionados pelos kits de prontossocorros emocionais, que oferecem os perfis-padrão mais convenientes para cada situação, a fim de supri(mi)r a perda da espontaneidade e da identidade desse consumidor de manuais, que busca quase em desespero que lhe digam “*como fazer amigos e influenciar pessoas*”.

Neste mundo caótico de amores e afetos voláteis, o gênero autoajuda se propõe a realizar uma reengenharia da alma, fazendo uso dos clichês de sucesso e superação, mas que de fato, eles atuam como reposição dos valores perdidos, no qual se supõe encontrar nos manuais de administração dos conflitos as chaves para a solução dos nossos dilemas que dessimbolizam a vida, mas que prometem serem elucidados pela biologização da existência.

Dessa forma, exalta-se o corpo perfeito e a mente viril, mas que também nega a dor e a morte de um indivíduo imerso em plena solidão, porque nesses tempos flácidos, os amigos, valores, sonhos e fantasias, são descartáveis. O indivíduo sabe que nessa jornada solitária ele *é a causa de si mesmo, que se apoia em si, mesmo para se tornar sujeito de si mesmo* (SILVA; STAFUZZA, 2013).

Fazendo uso das técnicas de manejo do eu, a indústria literária da autoajuda se reporta aos modelos de normalidade, convertendo as existências em marketing autopromocional, como o *self menagment*, que se constitui por um conjunto de técnicas de gestão que convertem o viver em um empreendimento comercial, quando promovem o autoconhecimento da alma imutável das pessoas (SANTOS; CUNHA, 2015), mas que também encontra no triunfo pessoal, o *self-made man*, a epítome de uma trajetória de sucesso, que só se concretiza para aqueles que se esforçam.

Da mesma forma em que alenta ao indivíduo contemporâneo, quando o faz crer que: “*o céu ajuda aqueles que ajudam a si mesmos*” (SANTOS; CUNHA, 2015), ou que só

fracassa quem quer... (CASTELLANO, 2015), que se constituem como conselhos para conduzir as vidas sem rumo, que fazem uso da autossugestão como um meio de subjetivar a identidade do homem que obtém sucesso, porque empresaria a si mesmo, autossugestionando-se no *politics of life it self* (MONAH; WINOGRAD, 2011).

Quando desnaturalizamos dispositivos que operam pela linguagem, as palavras deixam de ser neutras e revelam outros dos seus significados escondidos, como por exemplo, o conceito de fracasso, inventado na década de 1990 (CASTELLANO, 2015) — num momento de consolidação do ideário neoliberal. Foi a partir de então que passamos a considerar as derrotas como patologias do eu, indicando-se a cura pelas práticas de sucesso.

Estes são os termos-chave, o mantra do ritual ascético que deve constituir este novo management pessoal, o indivíduo-microempresa: Você S/A, para estimular não somente a capacidade produtiva, mas também as possibilidades empreendedoras (SALGADO, 2013), práticas que tem os seus reflexos na flexibilização dos direitos trabalhistas, como eufemismo para minimizar o impacto da precarização do trabalho, que extingue os direitos pela terceirização e a institucionalização do subemprego.

1.10 Inclusão e bioidentidades

Nesta direção temos a constituição de coletividades sociais organizadas a partir de indivíduos que enfrentam os mesmos estatutos genéticos e performances corporais, quando através de síndromes multivariadas (ORTEGA, 2009) formam entre si coletividades estruturadas em torno de classificações biomédicas, apropriando-se de um vocabulário médico-fiscalista, que contém explicações reducionistas para os comportamentos humanos, que localizam na leitura do DNA a chave que explica todo o nosso funcionamento cerebral (BASQUES, 1997).

Desta mesma forma, como nas promessas do projeto genoma humano, que está voltado para a gestão e prevenção de riscos e à promoção da saúde, inaugurou-se uma Biopolítica de controle do cidadão pelos dispositivos de saúde, onde se arquiteta uma nova estética de vida normalizada, uma Biotecnociência como geratriz de uma estética da descendência, possibilitando novos biodesigns dos corpos rascunháveis pelo *human enhancement*, que artificializa as características dos nascituros (VILAÇA; PALMA, 2011).

O corpo se tornou aquilo que está em jogo numa luta entre os filhos e os pais, entre a criança e as instâncias de controle. A revolta do corpo sexual é o

contra-efeito desta ofensiva. Como é que o poder responde? Através de uma exploração econômica (e talvez ideológica) da erotização, desde os produtos para bronzear até os filmes pornográficos... Como resposta à revolta do corpo, encontramos um novo investimento que não tem mais a forma de controle-repressão, mas de controle-estimulação: ‘Fique nu..., mas seja magro, bonito, bronzeado!’ ” A cada movimento de um dos adversários corresponde o movimento do outro. Mas não é uma “recuperação” no sentido em que falam os esquerdistas. É preciso aceitar o indefinido da luta...O que não quer dizer que não terminará um dia (FOUCAULT, 1979, p. 147).

Organizadas e inter-articuladas, as biopolíticas instituem biossosiabilidades, representadas por grupos de interesses privados e específicos como o *fitness*, que mais parecem pastorais do suor e da carne rija (ZAGO, 2013), práticas de uma época onde a sensação de desamparo, de irreferência e provisoriedade já não garantem mais um porto seguro a nenhum de nós.

Nossos antepassados buscavam prever o futuro olhando para as estrelas, ou observando as bordas da borra de café, antigas credices que mais parecem terem sido substituídas pela decodificação das combinações do DNA, um protagonismo genético sobre o self-design das pessoas, que sugere *other-designs* fenotípicos como a cor de pele e da íris, como antecipação de um novo totalitarismo estético do ser humano que está por vir (VILAÇA; PALMA, 2011).

O modelo biomédico centrado na doença, desconsidera a subjetividade do paciente. O aparato tecnológico nos consultórios afastou a subjetividade em nome de uma suposta objetividade clínica, amparada no diagnóstico de um homem que foi fragmentado e decomposto pelas especialidades médicas. A dimensão totalizadora foi perdida, juntamente com a humanização da relação médico-paciente, o que explica a elevada procura pelas medicinas não-convencionais (CAPRARA; RODRIGUES, 2004).

Esta dualidade mente-corpo inaugura uma relação assimétrica na medicina moderna, que mensura, objetiva e quantifica os sintomas do paciente, mas que também desconsidera os aspectos relacionais. Dados do *Toronto Consensus Statment*, informam que 65% dos pacientes são interrompidos depois de 15 segundos de explicação do problema, o que revela a dificuldade nas habilidades de escuta e atenção desses profissionais.

O conceito de medicalização, surgiu na década de 60, a partir da preocupação que consistia em retratar uma ideologia, que culpabiliza as pessoas que desviam da norma padrão, uma prática consumada na racionalização da atuação terapêutica, através de condutas prescritivas e proscritivas, com o intuito de explicar pela ótica das narrativas médico-psi os

espaços extracorpóreos, que transformam as biografias em patografias (GAUDENZI; ORTEGA, 2012; HENRIQUES, 2012).

O simulador está ou não doente, se produz <<verdadeiros>> sintomas? Objetivamente não se pode tratá-lo nem como doente nem como não-doente. A psicologia e a medicina detêm-se aí perante uma verdade da doença que já não pode ser encontrada. Pois se qualquer sintoma pode ser <<produzido >> e já não pode ser aceite como um facto da natureza, então toda a doença pode ser considerada simulável e simulada e a medicina perde o seu sentido, uma vez que só sabe tratar doenças <<verdadeiras>> pelas suas causas objectivas (BAUDRILLARD, 1991, p. 10).

Para Ivan Illich (1975), os atos médicos e a medicina são geradoras de novas patologias. Para o autor, a relação entre a baixa quantidade de doenças e o maior número de médicos em determinada região, não está diretamente relacionada a capacidade preventiva e curativa da medicina, mas constituem variáveis influenciadas pelas condições socioambientais, que proporcionam um atrativo para a concentração de médicos que atendem pessoas que possuem condições económicas capazes de pagar pelos seus serviços, da mesma forma em que a baixa incidência de doenças sexualmente transmissíveis se deve às boas condições educacionais e culturais.

Illich (1975) denomina a iatrogênese (do grego, *iatros*, médico gênesis origem) como aquelas doenças que são decorrentes do próprio ato médico. A consequência disso se percebe na etiquetagem iatrogênica, que permite ao saber médico classificar, controlar as pessoas em todos os momentos e fases da vida. A prova disso está em que, para cada uma delas, nós podemos dispor de uma especialidade médica, seja para um recém-nascido, ou para uma pessoa gestante, assim como para uma pessoa idosa ou no climatério. Todas as idades são medicalizadas, da mesma forma em que o sexo, capacidades de cognição ou a cor da pele, “na puberdade, a depressão, a esterilidade, o alcoolismo, o homossexualismo, a obesidade, permitem classificar os cidadãos em categorias de clientes (p. 46).

De outra forma, a medicina ecológica se sustenta na tese de que as doenças são provenientes do desajuste entre o meio ambiente e a sociedade de consumo em cada época, formas patológicas tendem a desaparecer com a industrialização, fazendo surgir novas formas de morbidade, Para Ivan Illich (1975) a mortalidade humana decresceu devido ao tratamento em que se passou a dispensar para a água que consumimos, o uso das tesouras pelas parteiras e o sabão para lavar as mãos.

Como um projeto colonial que transforma a dor em problema técnico, desconsiderando nossas vivências e idiossincrasias, onde o sofrimento é medicalizado e os sujeitos são convertidos em clientela consumidora de anestésias, constituindo a sociedade

numa imensa clínica, onde a insensibilidade, a inconsciência, a apatia e abulia, são nosologizadas como doenças, na qual somos pacientes sem rumo. Fomos despossuídos da responsabilidade de viver as nossas vidas de forma autônoma, nem histriônica. Tampouco heróica.

Aqueles que se levantaram contra a industrialização da doença como Salvador Allende, que também era médico, não puderam prosseguir. De outro lado, constata-se um fato — muito frequentemente notado na classe médica — de que os médicos adiam, eles mesmos, o tratamento contra o câncer, quando este é diagnosticado em si mesmos.

Vi muitas vezes o que se passa nas cidades mexicanas logo que se introduz a assistência sanitária. Durante uma geração, a população guarda suas crenças tradicionais; sabe como morrer e como enfrentar a infelicidade. Mas a enfermeira e o doutor, confiantes em sua sabedoria, começaram a ensiná-los o que são as más mortes clínicas, e que convém bani-las, e por que apreço. Em vez de melhorar e modernizar os fundamentos dos conhecimentos medicinais da população, eles infundem o ideal da morte hospitalar. Os serviços que prestam comprometem os camponeses em uma busca sem fim da boa morte conforme descrição internacional, busca que fará deles consumidores para sempre (ILLICH, 1975, p. 154).

Por causa disso é que a sociedade capitalística neoliberal ressignifica a perspectiva de terminalidade física, quando ultrapassa a necessidade de gestão da vida, porque foi a partir desse novo modelo econômico em que pela primeira vez na história se passou a gerir também a morte, mais do que um evento biológico (o que de fato ela nunca foi), ela passou a representar uma funcionalidade econômica, quando se transformou em uma política de Estado, onde “a [gestão da] morte deve ser garantida como serviço social, integrada como a saúde e a doença sob o signo do plano e da Seguridade Social” (BAUDRILLARD, 1996, p. 235).

Realidade que está bem representada nos “*motels-suicide*”, que se configuram em aprazíveis indústrias da boa morte, onde neles o cliente é atendido com presteza, mediante o pagamento de um pacote de prestação de serviços, que só cessam quando as encantadoras cuidadoras enviam “gentilmente, com toda consciência profissional, o gás ao quarto, sem conflitos e hesitações” (BAUDRILLARD, 1996, p. 235), produzindo-se a “morte sorridente e esterilizada” (*op. Cit.*, 1996, p. 236), sob os vaticínios de uma terminalidade funcionalizada — na qual o morto também não cessa de gerar lucro, mediante uma indústria que promove a sua circularidade financeira.

Vivemos nesta economia da racionalidade bizarra, quando incluimos na lista de desejos, a compra parcelada de uma casa de campo e de um aprazível jazigo perpétuo. Só assim a palavra morte nos é tolerável, mediante adoção da racionalidade que compõem o

nosso planejamento financeiro individual. No mais, assim manda a etiqueta, que essa palavra seja usada com discrição e pudor, mediante adoção de um silêncio sepulcral, uma solenidade que se requer diante de uma morte que foi extraterritorializada quando se deporta o moribundo para o hospital.

Quando hospitalizamos a morte, transformamo-la em uma entidade obscena e embaraçosa, sobre a qual se fala em segredo. O bom senso recomenda escondê-la, é para isso que se exige a gestão da boa morte, para ocultá-la do nosso campo visual, onde uma rede de serviços se encarregam de nos retirar do convívio, e “ficamos a cargo do hospital e da medicina — a extrema unção técnica substituiu os outros sacramentos. O homem deixa a companhia dos entes queridos antes de morrer. É por outro lado disso que ele morre” (BAUDRILLARD, 1996, p. 236).

Seja como for, não se morre mais em casa, mas no hospital. Por inúmeras boas razões “materiais” (médicas, urbanas etc.), mas sobretudo porque enquanto corpo biológico, o moribundo ou o doente só tem o seu lugar num ambiente técnico. A pretexto de curá-lo, deporta-se um e outro para um espaço-tempo ficcional que se encarrega de neutralizar a doença e a morte em sua diferença simbólica (BAUDRILLARD, 1996, p. 236).

1.11 Políticas inclusivas e Governo

Sabemos que os conhecimentos reunidos pelas ciências médico-psi ao longo de um século, estavam interessados no entendimento do comportamento humano, visava-se enquadrar e docilizar gestos rebeldes e discrepantes. Para este intento se estudou meticulosamente os movimentos dos corpos, extraíndo-lhes os saberes necessários para proceder aos ajustes desse trabalhador ao ambiente de trabalho.

Práticas que ajudaram a impulsionar a produtividade industrial, otimizando-se as ações dos trabalhadores, com orientações para suprimir os gestos (movimento corporal que expressa sentimento) e as subjetividades, para substituí-los por atitudes (ato reflexo de decisão instantânea) que são racionais. Neste sentido, os afetos e emoções deveriam ser suprimidos pela ciência gestualística laboral inaugurada por Taylor em 1911. No primeiro momento desta nova ciência Ergonômica, podemos encontrar esse esforço voltado para a disciplinarização dos corpos.

Localizamos neste corpo, o lugar a partir do qual se travam as relações de poder, que é aqui entendido como exercício de liberdade, porque para Foucault, não há poder sem

liberdade, visto que as relações de poder só podem existir entre os sujeitos livres. Sabemos que a diferença entre um escravo acorrentado e um cidadão em pleno exercício da sua cidadania, está em que o primeiro é alvo de um constrangimento físico, de uma violência que obriga a fazer algo contrário as intenções, enquanto que o cidadão é livre para agir, quando imagina exercer as suas próprias convicções.

Ainda para Michel Foucault, o poder não é um substantivo, não é possível localizá-lo (senão em trânsito), identificá-lo ou delimitá-lo. O poder é sinérgico, porque envolve a todos, dele ninguém se esquivava. Portanto, é só através dele que a governamentalidade poderá conduzir ao outro, quando ele diz que decidiu por si mesmo.

O poder na contemporaneidade, penetrou em todas as esferas de existência, através de mecanismos, anônimos, flexíveis, rizomáticos, docilizando os corpos por instituições (casamento, família, deficiência) disciplinares, promovendo uma vitalidade social que se esparrama em todos os sentidos, mas que não pretende barrar a vida, ao contrário, procura intensificá-la e otimizá-la (MORAES, 2011).

As relações de poder podem se caracterizar em múltiplas facetas, seja como exercício das atividades científicas, pelo acúmulo do Capital, ou também pela ocupação do Estado ou da mídia (PELBART, 2015), entretanto ele não consiste em uma forma de opressão, porque o poder se esparrama e se dispersa, assumindo múltiplas formas e funções, enquanto atravessa a nossa vida psíquica, autorregulando os nossos comportamentos, conduzindo o nosso senso de auto reprovação, que opera em conjunto com mecanismos de regulação social (PEIXOTO JÚNIOR, 2004).

Nesta gramática social a governamentalidade é o elemento uniformizador, individualizador e homogeneizador, que nos exige sinais e nos obriga a comparecer aos rituais sociais — *para se governar mais com menos governo* —, para isso os dispositivos governamentalizadores atuam como reguladores das singularidades, para ajustá-las ao sistema produtivo.

Cabe gizar um importante recorte conceitual que distingue os conceitos de governo e governo. Enquanto o primeiro se atém às instâncias centralizadoras do Estado, o segundo se refere ao conjunto de ações “dispersadas, disseminadas e microfísicas do poder que objetivam gerir as ações. O governo então pode ser considerado como um substantivo e o governo um advérbio (VEIGA-NETO; LOPES, 2007, p. 252).

As políticas inclusivas se impõem aos excluídos, para que se ajustem a normalidade, suas condutas são adaptadas e acomodadas, seus comportamentos são escrutinados, descritos e analisados, vidas que são modeladas menos pelo ensino e mais pela aprendizagem, através

de um mecanismo que nos transforma em aprendizes pela vida toda, para pensar e sentir como *homo economicus* ou empresários de si (KRAEMER; THOMA, 2018; NASCIMENTO, 2018).

O governo se configura como um conjunto de ações de poder, que deliberadamente conduz as nossas próprias ações e as ações alheias, é o exercício de alguém sobre outrem (VEIGA-NETO; LOPES, 2007), mas que é exercido pela conduta a partir dos desejos, sentimentos e pensamento. Dessa maneira, governar é a arte de conduzir sem violência para a obediência, normalizando as condutas e naturalizando os comportamentos.

A palavra latina *norma* significa esquadro — o esquadro do carpinteiro. Nos anos 1830 a palavra inglesa *normal* tinha o sentido ortogonal. No decorrer dos anos quarenta, veio a designar os objetos segundo um tipo corrente. Nos anos oitenta, tomou na América a significação de estado ou de condições habituais, não somente para coisas como para pessoas. Depois, em nosso século, foi empregada na avaliação dos seres. É verdade que na França ela havia passado, um século antes, da geometria à sociedade. A *école normal* designava a escola onde os professores do Império recebiam formação. É por volta de 1840 que Augusto Comte deu a essa palavra sua primeira conotação médica. Exprimia sua esperança de que logo que as leis relativas ao estado normal do organismo fossem conhecidas, seria possível empreender o estudo da patologia comparada (CANGHILHEM, 2009, p. 126).

Como consequência disso, o Estado se constitui no efeito colateral das relações de poder, para isso existem as instituições de guarda e assistência, que são compostas por asilos, manicômios, prisões e escolas, para que passem a atuar como mecanismos de sequestro das individualidades, para que nelas o exercício do poder disciplinar promova a correção das anomalias e homogeneização das diferenças, rituais pedagógicos que são psicologizados, como modalidade reflexiva interessada no autocontrole e na obediência.

Em síntese, podemos dizer que o poder que não se exerce pelo uso da força, mas sim, por meio da persuasão, fato que se constatou quando Pinel desagrilhoou os loucos, foi a partir desse momento, quando os manicômios deixaram de existir, que se fez surgir uma nova forma de aprisionamento, com seus enunciados-camisa-de-força que são agora exercidos por meio das palavras.

Se num primeiro momento a ordem burguesa se desembaraça do crime e da loucura mediante a liquidação ou o encarceramento, num segundo ela neutraliza tudo isso com base na terapêutica. É a fase da absolvição progressiva do criminoso e da sua reciclagem como ser social por meio de todos os desvãos da medicina e da psicologia. Mas é preciso perceber que toda essa reviravolta liberal tem como fundamento um espaço social inteiramente repressivo cujos mecanismos normais absorveram a função

repressiva antes entregue a instituições especiais (BAUDRILLARD, 1976, p. 227).

Para Lima (2005) o corpo é, em última instância, o alvo do zelo, porque nele está o desvio a ser investigado e prevenido. No corpo está o *locus* da terapêutica da nossa época, radicada nas “bioidentidades”, onde o normal e o normativo estão fixados pelos padrões biológicos e nos predicados corporais, que não impedem a existência dos arranjos identitários sentimentais. Eles persistem, coexistem, e até mesmo competem com o modelo biomédico.

Neste cenário, as ciências biológicas assumem a função preventiva visando identificar, analisar e curar os genes defeituosos. A medicina é chamada para prevenir as doenças antes que elas surjam no corpo. Nossas referências sociais e culturais são substituídas pelo referencial fiscalista, onde a verdade não é mais encontrável nos valores éticos e morais, mas está contida nos genes, o que reduz a complexidade dos nossos processos identitários aos parâmetros genéticos, condicionando-se os fenômenos sociais a uma composição neuroquímica do cérebro.

Nesta dissociabilidade está o interesse pelo corpo que implica no desinteresse pelo mundo. Perdem-se as referências culturais, adotam-se os parâmetros corporais, que estão voltados à disciplina e à uniformidade. O sujeito contemporâneo se transformou em um acumulador de sensações. Tudo se explica a partir das combinações neuroquímicas do cérebro, adrenalina, dopamina e aminoácidos deixaram o vocabulário médico e clínico para ganhar o gosto popular. Tudo isso com o suporte de um biomercado que se interessa cada vez mais pela correção dos estímulos, das condutas e dos afetos.

Opera-se uma transição onde o “deixar viver, fazer morrer” foi substituído pelo moderno “fazer morrer, deixar viver”. Com isso, a biomedicina se antecipa aos fatos, assim como a biomedicalização se antecipa ao surgimento da doença, Não é mais sobre o corpo doente em que se debruçam as ciências biomedicalizadoras, mas sobre o conceito de pré-doença, algo que se tornou possível graças ao avanço do aparato tecnológico, utilizado no campo da saúde, representado pelos conceitos de *enhancement* e do *screening*, que exacerbam os mecanismos de controle sobre o organismo, enquanto no *healthism* operam-se a gestão dos riscos à saúde do corpo, prática que é consagrada pelo império difuso dos saberes da medicina, que se estende agora para todas as dimensões da convivência humana (NETO; LOPES, 2017).

Tudo isso compõe uma nosopolítica, onde a medicina passa a fazer parte da vida de todos, regrando e ordenando os comportamentos saudáveis, nomeando aqueles insanos ou

incapazes. É por meio dela que as narrativas médicas passam a regular indefinidamente os diversos contextos da vida e onde a regulação não mais se restringe à localização topográfica, passando a regular os estilos de vida, borrando as fronteiras entre normalidade e patologia. Ela compromete a todos com este ideal de saúde a ser alcançado.

Dispositivos de controle que se aperfeiçoam na medida em que as narrativas biomédicas avançam para a normalização e regulação dos comportamentos considerados inadequados, a meta agora está em descobrir a nosologia desses comportamentos para ministrar-lhes a terapêutica mais adequada, agregando-se a este conjunto de distúrbios da aprendizagem, um grupo de doenças do comportamento.

1.12 As novas doenças da alma

Na esteira dessa nova estirpe de doenças do comportamento, o TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção e hiperatividade) é o mais auspicioso de um conjunto de doenças que inaugura uma nova fase nos dispositivos de controle e normalização, voltados para a formação dos parâmetros e indicadores, que nos dizem como aprender e como se comportar.

Para Han (2015) cada época foi marcada por uma enfermidade, a época bacteriológica que teve fim com a descoberta dos antibióticos no século XXI. Não se vive mais sobre os auspícios de pandemias bacteriológicas ou virais, mas sim, dos surtos neuronais. O cenário patológico desta Era está marcado pelo ascenso das doenças neuronais: Síndrome do Pânico, Depressão, Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, enfartos psíquicos que resultam desse excesso de positividade que vivemos hoje.

Atravessamos uma fase de negação da alteridade, ao mesmo tempo em que se festeja a diferença, mas não a diferença marcada pela estranheza contumaz que provoca reações negativas, e sim aquela estranheza que choca. Estamos a falar de uma diferença asseptizada, pós-imunológica que não choca, mas que se transforma em distração e deleite quando se transforma em objeto exótico para o consumo dos turistas que viajam para apreciá-lo.

Vive-se numa Era que transborda positividade, que transforma em patologia todo estado de negatividade, onde hiperabundam os apelos para uma vida feliz, plena, mas que transportou a tristeza para um estado patológico e normalizou uma atmosfera de positividade. Por isso é que se exige um superdesempenho, uma superprodução e uma supercomunicação, que se constituem como violência neuronal que aniquila suavemente pelo consenso, quando se busca a positividade em excesso, que está sintetizado no viral refrão presidencial: “*Yes, we can*”.

No entanto, a violência do pensamento positivo só prospera numa sociedade permissiva e pacificada que não comporta inimizades, uma violência invisível, mais do que o vírus, que leva ao infarto psíquico, porque é sistêmica, excludente, saturante e inacessível a percepção direta. A violência neuronal que nos conforma a todos, é-nos imanente! (HAN, 2015).

Aquela sociedade disciplinar composta por asilos, prisões, escolas e quartéis, que fora analisada por Foucault, foi subsumida por uma nova sociedade de academias fitness, bancos e *shoppings centers*. As sociedades de controle estão marcadas por alterações mais agudas. Os seus cidadãos não são mais sujeitos de disciplina, um poder negativo, representada na obediência e submissão, mas agora subjetivamos o desempenho, como poder positivo que nos transforma em seres proativos, que não podem parar sob os ritmos das mensagens motivacionais. “A lamúria do indivíduo depressivo de que nada é possível, só se torna possível numa sociedade que crê que nada é impossível” (HAN, 2015, p. 16).

Mas não há rupturas. O sujeito disciplinar foi subsumido pelo sujeito de desempenho. Ambos agora vivem sob a batuta da violência sistêmica, estão agora cada vez mais suscetíveis aos infartos psíquicos. É este sujeito da síndrome de *burnout*, esgotado e depressivo, que tem a sua alma consumida sem qualquer coação estranha, que se autorreferência na figura do agressor e vítima, mas que, no entanto, dispõe da liberdade (auto) coercitiva, pois é o agressor e a vítima de si mesmo, quando permanentemente se autoexplora, autoacusa e se autoagríde. Na tentativa de maximizar o seu desempenho, adoece sobre o mantra do excesso de positividade. Se você pode, todos podem, portanto não há justificativa para o fracasso, como está sintetizado no slogan da multinacional desportiva, *nike*: “*just do it*”.

Se a sociedade disciplinar criava loucos e delinquentes, a sociedade do desempenho fabrica depressivos e fracassados pela hiperestimulação, quando cerceia a vida contemplativa, quando opera uma desnarrativização do mundo, que reforça a sensação de transitoriedade e aceleração, e produz seres cada vez mais carentes, histéricos e hiperativos. Em vez de liberdade acabam gerando novas coerções e dependências.

Han (2015) vaticina que vivemos em uma sociedade cansada que se compraz nos *dopings* do corpo e d'alma, — no *neuro-enhancement* —, melhoramento cognitivo que transforma mente e cérebro em máquinas de desempenho e produtividade, gerando cansaço e esgotamento excessivos. A negatividade é ultrajada quando se considera o fracasso como patologia do caráter, ou quando invariavelmente transforma luto e angústia em doença. Dessa forma, o mundo é empobrecido por sentimentos únicos de positividade motivacional. No você pode tudo!

O Q.I é um artefato: Não há mais verdadeiro e falso, porque já não existe afastamento discernível entre pergunta e resposta. À luz dos testes, a inteligência, assim como a opinião, e, de maneira mais geral, todo processo de significação se reduz “à capacidade de produzir reações contrastadas a uma gama crescente de estímulos adequados (BAUDRILLARD, 1996, p. 84).

Uma palavra assinala-a —simboliza-a quase —, uma das mais frequentes que se encontram nos livros do internamento: “furioso”. “Furor”, como veremos, é um termo técnico da jurisprudência e da medicina; designa de modo preciso uma das formas da loucura. Mas no vocabulário do internamento ele diz muito mais e muito menos que isso. Alude a todas as formas da loucura. Alude a todas as formas de violência que escapam à definição rigorosa do crime e à sua apreensão jurídica: o que visa é uma espécie de região indiferença da desordem — desordem da conduta e do coração, desordem dos costumes e do espírito —, todo o domínio obscuro de uma raiva ameaçadora que surge aquém de uma possível condenação. Noção confusa para nós, talvez, mas suficientemente clara para ditar o imperativo policial e moral do internamento. Internar alguém dizendo que é um “furioso”, sem especificar se é doente ou criminoso, é um dos poderes que a razão clássica atribui a si mesma, na experiência que teve da loucura (FOUCAULT, 1972, p. 125).

Aqueles que dizem o diagnóstico, fixam as divisórias entre o normal e o anormal, escrutinam-se os defeitos, onde a prescrição implica na proscricção — prescreve-se para proscreever. Foi para essa atribuição que Alfred Binet fora chamado, a convite de um Ministério da Educação Francês, que estava preocupado em estabelecer critérios científicos para resolver um dilema educacional daquela época.

Inaugura-se com Binet, a sanha da medição no meio educacional, que iniciara alguns anos antes, pela escola antropométrica, que nasceu nos idos de 1850 nos Estados Unidos e Europa, com Paul Broca, o fundador da antropologia moderna, impulsionada pela necessidade de medir as massas não apenas os indivíduos, afastando-se dos critérios subjetivos de medição visuais, que foram substituídos pelos critérios estatísticos e quantitativos, fazendo uso da mensuração e classificação. Com Broca mensurou-se “[...] os limites da variabilidade do gênero humano, a fim de chegar a consequências fisiológicas sobre a aptidão — ou inaptidão— dos povos à civilização” (BLANCKAERT, 2001, p. 147).

Dilema que consistia em separar os alunos que aprendem, daqueles que não aprendem. Para isso precisavam-se de critérios objetivos, que estivessem radicados no paradigma positivista da ciência daquela época. Para isso ele criou os testes psicométricos, que se sustentam pela audácia de se medir a inteligência, partindo-se desses parâmetros matematizados. Somente assim é que se pôde testar, identificar, classificar e corrigir os desvios da mente.

CAPÍTULO 2 - A GENEALOGIA DA FABRICAÇÃO DAS DEFICIÊNCIAS

Nós devemos nos lembrar que aquilo que observamos não é a natureza ela mesma, mas a natureza que é submetida ao nosso modo de questionamento

Werner Heisenberg (1901-1976)

Desde a escola, nós aprendemos a rechaçar sob os óculos da objetividade científica o universo da imaginação, a ciência recomenda distanciamento, portanto, traçamos uma linha divisória entre ciência e imaginação. O pensamento científico, passa a ser percebido como um progressivo afastamento dos mitos e credíes, rumo ao rigor empírico.

Soma-se a isso a perspectiva *melhorista* prevalente na história da ciência, quando formula uma trajetória marcada pelo acúmulo das experiências e experimentos, bem ou mal sucedidos, que sempre convergem para o seu progresso. Ante o exposto, resta improvável que exista em seu lugar, a possibilidade de se narrar o percurso da ciência como resultante da sua decadência ou de contá-la por um prisma marcado por descontinuidades, rupturas e liquidação do passado (MACHADO, 2007).

Para Sanches-Ferreira, Lopes-dos-Santos & Santos (2012), no momento que uma corrente de pensamento monopoliza as versões sobre determinados fenômenos em substituição sua antecessora, estrutura-se uma nova gramática instituidora de uma nova Gestalt, capaz de instituir novos sentidos.

Parte-se do princípio de que o objeto da ciência nunca é natural, ele é construído e constituído por narrativas, como um modo de pensar diferente do pensamento progressista e continuísta que privilegia um enredo de tempo homogêneo e evolucionista, onde a alquimia figuraria como pré-ciência, e a Física Nuclear, como Ciência, trajetória que inevitavelmente baniria o misticismo em favor da razão (MACHADO, 2017).

Para Machado (2007), a arqueologia do saber estabelece um tensionamento crítico da racionalidade, quando realiza um tipo de história que desvanece sobre o progressivismo da razão e desprestigia um método histórico sistemático, engessado e com pretensões de universalidade, para dar lugar a uma compreensão da ciência como discurso com pretensão da verdade, que se constitui como um conjunto de proposições verdadeiras ou falsas, mas que surgem de práticas não científicas, como nos conceitos de psicometria e biometria que só puderam surgir pela necessidade da conscrição e necessidade de universalização do ensino.

A comunicação através da linha divisória revolucionária é inevitavelmente parcial. Consideremos, por exemplo, aqueles que chamaram Copérnico de louco porque este proclamou que a Terra se movia. Não estavam, nem pouco, nem completamente errados. Parte do que entendiam pela expressão “Terra” referia-se a uma posição fixa. Pelo menos, tal terra não podia mover-se. Do mesmo modo, a inovação de Copérnico não consistiu simplesmente em movimentar a Terra. Era antes uma maneira completamente nova de encarar os problemas da Física e da Astronomia, que necessariamente modificava o sentido das expressões “Terra” e “movimento”. Sem tais modificações, o conceito de Terra em movimento era uma loucura (KUHN, 1998, p. 189-190).

Neste contraponto é que Georges Canguilhem vem propor uma nova axiologia “esmigalhadora dos fatos”, a partir da necessidade de suspeição das certezas, que desconfia das tentativas de reconstituição fidedigna dos eventos, como se eles pudessem ser restituídos como de fato ocorreram, atitude que promove a erosão de uma percepção unidimensional da realidade (MACHADO, 2007).

Os fatos constituem-se em uma narrativa que aventa um discurso figurativo, que é fruto da seleção de enredo e perspectiva, consciente de que é impossível narrar o passado com absoluta certeza, mas que não supõe o passado como fruto de uma abstração, mesmo porque, “Estamos sujeitos à narrativa assim como somos sujeitos da narrativa” (KEARNEY, 2012, p. 428).

Neste sentido, é preciso aventar que a história da ciência pode ser contada de forma não tão vetusta e vicária da verdade, como se fora uma exposição autorreferente de pinturas expostas num museu, para de modo contrário perceber que “O conhecimento científico, como a linguagem, é intrinsecamente a propriedade comum de um grupo ou então não é nada. Para entendê-lo, precisamos conhecer as características essenciais dos grupos que o criam e o utilizam” (KUHN, 1998, p. 257).

Amiúde, isto nos faz perceber o conhecimento como ação mediada linguisticamente, como uma narrativa que é ao mesmo tempo fazedora e reveladora do mundo. Entrementes, é no limiar entre o discurso comunicável e o memorável, que deve existir uma partilha ética com o mundo, e revisar os saberes que foram convertidos em sermões doutrinários sob o rótulo de ciência, que distinguem o verdadeiro do falso, numa alquimia narrativa que transforma a ciência em um *fato puro*, restrita a uma descrição homogeneizadora dos fenômenos, como se eles constituíssem verdades absolutas, algo que nos concita a renúncia ao academicismo, que nos desenclausure do comodismo das práticas objetivantes e que nos provoque o desassossego rumo a novos horizontes marcados pelas incertezas (NASCIMENTO, 2010; KEARNEY, 2012).

Para Machado (2007) a verificação dos postulados da ciência precisou se tornar ocular para alienar a subjetividade contida nos cadernos de anotações dos médicos que extraíam impressões dos seus pacientes ainda no leito de morte. Para atender aos apelos do rigor científico, foi necessário substantivar a morte nos necrotérios, abrindo-se os cadáveres, abstraía-se o doente, extraíndo-se os conhecimentos sobre a doença, descoincidente com a casualidade manifestada no corpo doente, para enxergar na doença, um conjunto de sintomas objetivamente identificáveis.

Para Machado (2007) foi a partir da substantivização da morte e da doença, que possibilitou também que a loucura pudesse ser narrada como ameaça à razão iluminista, sinônimos de ilusão, irrisão, mentira, desregramento, irregularidade, defeito, falta, fraqueza. É a desrazão que precisa ser banida para dar lugar ao pensamento racional, como negatividade da personalidade desrazoável, do indivíduo contraproducente à nova racionalidade mercantilista, por isso ele precisa ser internado, para que possa ser investigado, interrogado e vigiado pelo olhar neutro dos especialistas, para dizer o que é doença, descrevendo e classificando a sucessão de sintomas visíveis, através de um estatuto que permite o surgimento da psiquiatria. “O louco foi circunscrito, isolado, individualizado, patologizado por problemas econômicos, políticos e assistenciais, e não por exame médico” (MACHADO, 2007, p. 57).

Neste sentido, o cientificismo prospera nas narrativas buscando muitas vezes formular uma representação da ciência como um empreendimento que visa desvendar um universo estável, coerente e completamente decifrável, negando-se que “Há mais, na ciência da História, do que jamais sonharam os métodos empírico-métricos e baseados na lógica estrutural” (KEARNEY, 2012, p. 411).

O cientificismo considera a narrativa como um devaneio inútil, banindo-se o mito e a crença do nosso cotidiano, determinando uma visão linear e mecanicista, que é confrontada pela teoria da relatividade e o princípio da complementaridade de Bohn. Esta última se revela na ambiguidade e duplicidade da matéria e da energia, que pode encetar uma associação perigosa, caso seja levada ao extremo, entre a ciência e a metafísica (FRANCELIN, 2004).

Nossas existências procuram narrativas, são vidas em busca de significados e sentido. Sabemos que somos seres finitos, que somos narrados como seres que nascem no começo e morrem no final, vidas que são contadas como uma forma de interpretação autobiográficas que unifica memória (passado) e projeção (futuro) através de um enredo que reinscreve novas trajetórias prenes de histórias que desejam ser contadas e narradas, num refazimento da realidade que se reinterpreta consciente/inconscientemente, ficção e realidade, vida

linguisticamente mediada, remetida para algo além de si mesma, que nunca é autoreferenciada, mundo narrado e mundo vivido.

Essa compreensão de Ciência certa, exata e verdadeira, concebida como um conhecimento unívoco e acabado, Cosmopercepção científica que banuiu Deus, a mística e a mitologia, enjeita-as como as suas inimigas, assepsia que se completaria pelo banimento da dúvida e a sua ocupação pelas certezas no lugar do acaso.

Os devotos da Ciência cartesiana viram ruir o reproduzível e o determinável com a descoberta de um mundo subatômico. No princípio da incerteza todo mito é perigoso porque induz ações não refletidas e sabota a racionalidade, messianismo e niilismo se entrecrocaram se retroalimentam se validam, “crise de um operando a ressurreição do outro” (MORIN, 1999, p. 15-16), esboroamento da simplificação da compreensão do universo, complexidade e integração homem x cosmos, amplamente relacionadas. “Os conceitos nascem no cotidiano (senso comum), são apropriados pelo meio científico e se consomem quando invadem o senso comum” (FRANCELIN, 2004, p. 30).

Marcados pelo senso comum é que nós referimos que o Sol nasce e que o Sol se põe. Aliás é muito bom, já disse alguém, que não sejamos sempre cientistas. É até mais poético divagar usando o senso comum para olhar, às vezes, a natureza, do que querer, sempre lê-la com o racionalismo cartesiano ou buscar concluir sobre qualquer fenômeno com empirismo baconiano (CHASSOT, 2014, p. 209).

Entretanto, o senso comum se constitui por meio de um consenso sobre determinadas questões do nosso dia a dia. A ciência das representações falsas, ilusórias e enganosas insurgiu-se contra o senso comum. A ciência pós-moderna reconhece os valores do senso comum como produtora de conhecimento, mesmo que ele seja mistificado e mistificador, prática e pragmática, transparência e evidência, superficialidade e abrangência, espontaneidade, flexibilidade e persuasão.

A ciência pós-moderna trilha um caminho inverso à ciência cartesiana, aproximando-se do senso comum. Para Boaventura Santos, a ciência só se realiza quando se converte em senso comum; quando transita do complexo para o ambíguo e vulgar, quando sabemos que a terra gira em torno do sol, mesmo que isto não pareça assim (FRANCELIN, 2004).

Jean Baptiste Lamarck e Charles Darwin, compartilhavam das mesmas premissas evolucionistas, mas divergiam em um ponto fundamental. Para Lamarck, as espécies evoluem a partir da transmissão das suas características individuais para os seus descendentes — Lei do uso e desuso.

De modo contrário, Charles Darwin defendera a tese na qual as espécies evoluem através de uma gradual seleção natural, onde os indivíduos que sobrevivem — porque melhor se adaptaram às mudanças do ambiente —, podem transmitir estes atributos físicos aos seus descendentes, dotando-os dessa vantagem adaptativa.

Sabe-se que essas teorias abalaram o imaginário cristão, que fora por séculos sustentado pelas narrativas bíblicas, que atribuem a um ser supremo a criação do nosso mundo, habitado por criaturas perfeitas e imutáveis, que vivem em um planeta e universo estáticos, no qual nele nada sobra, nem excede ou é fruto do acaso.

Esta dupla regra sustenta o que a ciência do século XIX chama verificação e a do século XX, falsificação. Ela permite dar ao debate dos parceiros, remetente e destinatário, o horizonte do consenso. Todo consenso não é indicativo de verdade; mas supõe-se que a verdade de um enunciado não pode deixar de suscitar o consenso (LYOTARD, 1988, p. 45).

Para a teoria da evolução de Darwin, as espécies não caminham inexoravelmente para o aprimoramento dos seus atributos físicos, porque as suas trajetórias evolutivas seguem um percurso alienar, que é delineado pelo ambiente nos quais elas sobrevivem. Tese que foi provada a partir da constatação existência de órgãos inúteis e inservíveis em determinadas espécies, como a exemplo, os órgãos vestigiais em besouros que não voam, bem como a presença de olhos em animais que vivem na escuridão absoluta.

Certamente que existem elementos que nos colocam perante o modo como os sentidos foram diferentemente estruturados na história evolutiva da humanidade, como o facto de o córtex visual ser o maior dos centros sensoriais do cérebro, uma expressão de que a visão tenderá a ser o sentido dominante na experiência humana. No entanto, nada disto obsta à importante asserção de que ao longo da história e nas diferentes culturas se engendram formas bem diversas de elaborar as implicações de ver, tocar, cheirar, gostar e ouvir (para usar o cânone dos sentidos que Aristóteles nos legou) (MARTINS, 2006, p. 66).

Da mesma maneira, também podemos comprovar a veracidade da sua Tese, a partir das evidências indeléveis deixadas pela seleção natural no corpo humano, quando se constata a presença de certos órgãos vestigiais como o apêndice e o cóccix, indicando que eles cumpriam uma função, mas que se tornou desnecessária no decorrer do nosso processo evolutivo.

Os olhos das toupeiras e de alguns roedores que vivem em tocas têm tamanhos rudimentares e, em alguns casos, são completamente cobertos por pele e pelos. Isso se deve provavelmente à redução gradual causada pelo

desuso, mas talvez auxiliada pela seleção natural. Na América do Sul, um roedor que vive em tocas, o teco-teco (ou *Ctemonys*), tem hábitos ainda mais subterrâneos que a toupeira; e foi-me assegurado por um espanhol que, tendo apanhado muitos deles, notou que eram frequentemente cegos, eu criei um que certamente estava nessa condição, e a causa, como pareceu pela disseção, foi uma inflamação da membrana nictitante. Já que a frequente inflamação dos olhos deve ser prejudicial a qualquer animal e já que os olhos não são certamente indispensáveis para animais com hábitos subterrâneos, a redução de seu tamanho com a adesão das pálpebras e o crescimento de pelos sobre eles seria, neste caso, uma vantagem; e, se assim for, a seleção natural constantemente auxiliaria os efeitos do desuso (DARWIN, 2018, p. 152).

Desta forma, Darwin acertadamente percebera que certos atributos físicos relacionados a força e vigor, em determinados contextos ambientais, poderiam ser considerados como uma desvantagem adaptativa, dificultando a sobrevivência de algumas espécies em determinados contextos ambientais. Desta maneira, a força física e sensorial pode consistir em um empecilho, da mesma forma em que, um sentido sensorial ausente, poderá representar uma vantagem em face de determinados contextos ambientais.

Confesso que parece ser um absurdo no mais alto grau supor que o olho — com todos os seus artifícios inimitáveis para ajustar o foco para diferentes distâncias, para aceitar a entrada de quantidades diferentes de luz e para a correção de aberrações esféricas e cromáticas — possa ter sido formado pela seleção natural. No entanto, a razão me diz que, tomando as várias gradações existentes entre um olho perfeito e complexo até um muito imperfeito e simples, se conseguirmos demonstrar que cada uma das gradações é útil ao seu possuído, se, além disso, o olho contiver apenas variações tênues e as variações forem herdadas (que é certamente o caso); e se qualquer alteração ou modificação no órgão sempre for útil para um animal cujas condições de vida estão em contínua modificação, então não podemos considerar que haja qualquer dificuldade em acreditar que um olho perfeito e complexo possa ser formado pela seleção natural, embora pareça impossível à nossa imaginação. Sabermos como um nervo passa a ser sensível à luz é algo que nos desafia, tanto quanto não o faz sabermos como a própria vida originou-se; mas reparem que diversos fatos me fazem suspeitar que qualquer nervo sensível pode tornar-se sensível à luz e, da mesma forma, às vibrações mais grosseiras do ar que produzem o som (DARWIN, 2018, p. 197).

Darwin, ao estudar o processo evolutivo dos seres vivos, encontrou nos olhos das espécies que estudara, uma das suas maiores dificuldades investigativas, porque diferentemente dos esqueletos, os vestígios das partes moles são raríssimos. No caso dos fósseis, eles são praticamente inexistentes, entretanto, o seu maior desafio foi explicar o desenvolvimento da visão nos seres humanos.

A visão foi o último dos sentidos humanos a se desenvolver plenamente. Sua própria complexidade sempre foi uma questão muito importante para as teorias da evolução. É também o último dos sentidos que se desenvolve em um feto; na verdade, só adquire toda a sua importância na sobrevivência do recém-nascido algum tempo após o nascimento. A criança, por vezes, experimenta uma confusão sinestésica dos sentidos, sem a visão totalmente diferenciada do resto. O olfato e o tato, ao que parece, são mais funcionalmente vitais do que se vê no primeiro estágio do desenvolvimento³ (JAY, 2007, p. 14, tradução nossa).

O nazismo na Alemanha e o fascismo na Itália, escreveram juntos as páginas mais sombrias da história do último século com as sabidas consequências trágicas para a humanidade. Ainda assim, a besta imunda do nazifascismo (PATY, 1998) retorna com todo o seu vigor nos quatro cantos do mundo, disputando ameaçadoramente o status de verdade científica, algo que se pôde verificar pelo ascenso de sua narrativa nos meios acadêmicos, reavivando teses eugênicas, como a exemplo daquelas que são defendidas no livro a curva de Bell (a curva do sino), que se transformou em *best seller*, graças a uma prodigiosa operação de marketing.

Muitos ideólogos usaram ao longo da história esses argumentos sob uma roupagem científica, para justificar a existência de uma sociedade estratificada, fruto das leis naturais, com intuito de explicar o triunfo de uma raça a partir das suas elevadas aptidões e habilidades, a exemplo de Herbert Spencer — representante do liberalismo clássico —, para quem os indivíduos inferiores e menos aptos deveriam morrer mais cedo para deixar menos descendentes. O próprio Darwin alegava que não poderiam casar, as pessoas portadoras de inferioridades do corpo e do espírito (BOLSANELLO, 1996).

Neste sentido, é importante questionar o saber científico, que no mundo contemporâneo alcançou o status de verdade totalitária, quando inferioriza o saber popular, caracterizando-o frequentemente como um saber menor, um subproduto de percepções falhas e mal elaboradas da realidade, postura cientificista e arrogante, que corrobora para a própria distorção do saber científico, quando indiscriminadamente se atribui o rótulo de ciência a uma teoria com o objetivo de criar um certificado de verificação instantânea, para assumir um status de verdade indiscutível.

³ La visión fue el último de los sentidos humanos en desarrollarse plenamente; su propia complejidad siempre fue un asunto espinoso para las teorías de la evolución. También es el último de los entidos que se desarrolla en feto; de hecho, sólo adquire toda su importancia en la sobrevivencia del neonato algún tiempo después del nacimiento, El niño se afirma en ocasiones, experimenta una confusión sinestésica de los sentidos, sin que la visión plenamente diferenciada del resto. El olfato y el tacto, al parecer, son más vitales funcionalmente que la vista en el primer estadio del desarrollo

Que tipo de saber vocês querem desqualificar no momento em que vocês dizem: “é uma ciência?” Que sujeito falante, que sujeito de experiência ou de saber vocês querem “memorizar” quando dizem: “eu que formulo este discurso, enuncio um discurso e sou cientista?” (FOUCAULT, 1979, p. 172).

Sabemos que as linhas divisórias entre o senso comum e a ciência são produto de uma fabulação que binariza a percepção de realidade. Para Feyerabend (2011), a revolução copernicana e o atomismo moderno, só puderam se concretizar porque os pensadores não se deixaram limitar, ou violaram despropositadamente, os conceitos metodológicos. Reconhecemos que a variedade de opiniões é importante para suspendermos fatos incontestáveis e suspeitarmos das evidências.

Neste sentido, é necessário a adoção de contrarregras e de princípios contraindutivos, que têm o potencial de transformar maravilhosas teorias em fósseis, visto que opiniões unânimes só são adequadas para rígidos catecismos ou para vítimas ou seguidoras assustadas de um temível tirano, nunca para a ciência. “O único princípio que não inibe o progresso [da ciência] é: tudo vale” (FEYERABEND, 2011, p. 38).

No lugar dessa entidade monolítica na qual se convencionou chamar “ciência”, Feyerabend, posiciona um processo de investigação. Para Ujvari (2003) o salto qualitativo proporcionado pela ciência está muito bem representado pela alcinha virose, que passou a ser endereçada para algumas doenças acometidas pelos seres humanos. Este foi o ponto de ruptura para as representações metafísicas dos fenômenos naturais, assim como o ponto limítrofe com as interpretações divinas para as infecções do corpo humano. No entanto sabemos que “Para ser aceita como paradigma, uma teoria deve parecer melhor que suas competidoras, mas não precisa (e de fato isso nunca acontece) explicar todos os fatos com os quais pode ser confrontada” (KUHN, 1998, p. 38).

Dos eflúvios e do flogístico às conquistas da microbiologia, passamos a acessar um reino que antes era invisível, até então inexistente, da mesma forma que os átomos, na física, os *quarks* e os *quantus* na física de partículas, também os micróbios, na biologia, deixaram o mundo invisível através da linguagem. O ato de nomear promove a existência, pela linguagem, milhares de seres ignorados pelos nossos antepassados saltaram do reino do desconhecido para alimentar a nossa imaginação. É quando atribuímos uma sucessão de espirros à presença dos ácaros no ambiente, seres que não vemos, mas supomos que existem pela linguagem. Quando pudemos nomeá-los, eles passaram a existir.

A transição de um paradigma em crise para um novo, do qual pode surgir uma nova tradição de ciência normal, está longe de ser um processo cumulativo obtido através de uma articulação do velho paradigma. É antes uma reconstrução da área de estudos a partir de novos princípios, reconstrução que altera algumas das generalizações teóricas mais elementares do paradigma, bem como muitos de seus métodos e aplicações (KUHN, 1998, p. 116).

Neste reino invisível — que só passou a existir quando foi nomeado —, vivem superbactérias como o *thiobacillus comcretivorus*, que só sobrevive no meio ácido, quando se supunha que era impossível um ser vivo se reproduzir em um ambiente químico que corrói até metais, como o aço. Da mesma forma, o *plectonema* interage harmonicamente nos ambientes alcalinos, a *halobacterium halobium*, causou estrépido no meio científico ao ser descoberta no ambiente inóspito do Mar Morto, transformando o seu nome em um grande equívoco. O *microccus radiophilus* se estabelece em meio ao lixo nuclear, ambiente onde ele se reproduz alimentando-se de urânio e plutônio.

É exatamente porque a emergência de uma nova teoria rompe com uma tradição da prática científica e introduz uma nova dirigida por regras diferentes, situada no interior de um universo de discurso também diferente, que tal emergência só tem probabilidades de ocorrer quando se percebe que a tradição anterior equivocou-se gravemente (KUHN, 1998, p. 117).

Quando John Snow propôs a sua teoria do contágio por germes (seres microscópios, portanto invisíveis a olho nu) em 1854, nas margens do rio Tâmsa, uma bomba d'água localizada na rua *Broad Street*, foi palco de uma batalha entre os micróbios e os seres humanos. Aquele poço, do qual boa parte da população de Londres retirava água para o seu consumo, estava infestado pela bactéria do *cólera*, causando uma avassaladora epidemia que dizimou um quarto da população da cidade em algumas semanas.

[...]consideramos revoluções científicas aqueles episódios de desenvolvimento não-cumulativo, nos quais um paradigma mais antigo é total ou parcialmente substituído por um novo, incompatível com o anterior (KUHN, 1998, p. 125).

Naquele contexto macabro que desenhara, “Um mundo no qual não era incomum toda uma família morrer no espaço de quarenta e oito horas, ou crianças sofrerem na penumbra ao lado do cadáver de seus pais” (JOHNSON, 2008, p. 60). O conhecimento científico identificava nos miasmas, a principal causa daquela epidemia. Sustentado nesta tese, o comitê de Saúde de Londres recomendava uma lista de verificação de higiene e salubridade das casas e logradouros públicos.

Um paradigma governa, em primeiro lugar, não um objeto de estudo, mas um grupo de praticantes da ciência. Qualquer estudo de pesquisas orientadas por paradigma ou que levam à destruição de paradigma, deve começar pela localização do grupo ou grupos responsáveis (KUHN, 1998, p. 244).

Desta forma é que o Comitê de Saúde de Londres, estabelecia como as principais diretrizes de combate à epidemia, uma serie recomendações voltadas para a prevenção dos odores viciosos, uma ladainha obcecada em medir a pressão atmosférica, temperatura do ar, direção, umidade, força e velocidade do vento para o arejamento e ventilação desses ambientes e na identificação do mau cheiro. Contrariando o paradigma científico da época, Snow defendia que o vetor do cólera estaria localizado na água contaminada. Os miasmistas acreditavam que cólera resultava da poluição atmosférica e não de criaturas vivas. “Os paradigmas [são] como a constelação dos compromissos de [um determinado] grupo” (KUHN, 1998, p. 245).

Kuhn (1998) argumenta que “Talvez a ciência não se desenvolva pela acumulação de descobertas e invenções individuais” (p. 21). Diante disso não é possível compreender ciências mais antigas pelo prisma do paradigma científico atual, que se constitui como uma prática equivocada que termina por validar uma dimensão mais refinada e evoluída da ciência atual.

De modo contrário, a perspectiva *kuhniana* sobre o paradigma, assim como a dimensão Foucaultiana sobre a Ciência, compreendem que uma descoberta não é consequência de um ato simples e datável, que é assimilado à uma cosmovisão predominante, mas o resultado de um amplo processo de assimilação conceitual e ajustes da percepção a uma nova cosmovisão, que possibilite a compreensão de um fenômeno. Dessa maneira é que o oxigênio e o raio X são exemplos de descobertas científicas que ocorreram de forma imprevisível, por acidente.

Os miasmistas vaticinavam que *todo o mau cheiro é doença*, assim como toda a crise de saúde seria consequência do ar contaminado, relegando a suposição da existência de seres microscópios ao produto de uma superstição. Entretanto, existiam outras teorias científicas, a saber: telúrica, ozônica e elétrica mas que concordavam no ponto de que a origem da epidemia se encontrava na atmosfera (JOHNSON, 2008).

Identificamos algo mais que o puro interesse científico — nunca o é — na defesa da tese do miasma. São forças ideológicas que se relacionavam a preconceitos e convenções sociais, servindo como vetor para exclusão e estigmatização dos hábitos e atitudes das camadas populares, de forma que faz mal negar a existência das bactérias porque nós nunca as

vemos. É igualmente deletério negar a existência da ideologia em lugar de uma suposta pureza científica.

Jonhson (2008) traz à baila uma inusitada explicação evolucionária, quando se propõe a analisar a negação fática da tese da água contaminada como o único vetor do cólera, mesmo contrariando todas as evidências fáticas e estatísticas de que o cólera era ingerido e não inalado. Segundo este autor, a relação direta do rinencéfalo (cérebro do cheiro) do sistema olfativo humano com os centros emocionais, em particular, a amígdala, é responsável por disparar as respostas puramente instintivas do ser humano, liberando um conteúdo emocional que bloqueia a interpretação racional dos fatos.

Ainda, segundo esse mesmo autor, a exposição a cheiros intensos dispara alertas que desencadeiam um curto-circuito no cérebro humano, que interdita a racionalidade e turva a capacidade de pensar com clareza; uma habilidade que se desenvolveu ao longo de séculos nos seres humanos, como resposta padrão à presença de ácido sulfídrico (fezes) no ar, um sofisticado e nauseante sistema de alerta, baseado na repulsa ao perigo de ingerir carne putrefada, que associou-se ao odor expelido pelo lixo acumulado nos grandes centros urbanos.

Nesta perspectiva evolucionária, os nossos narizes são mais eficientes para perceberem o ínfimo, ao contrário dos nossos olhos. Diante disso, é necessário apenas que algumas moléculas de cadeverina atinjam os nossos receptores olfativos, para que tenhamos a consciência de matéria física em decomposição. De outro modo que, para a nossa visão, uma colônia de cem milhões de *vibrio cholerae* seriam invisíveis a olho nú.

Essa caprichosa explicação evolucionária, tenta explicar do ponto de vista da biologia, a negação de fatos que na época pareciam evidentes, porque bastaria sentir o cheiro e acusar a atmosfera como o principal vetor daquela epidemia, o que poupava aos miasmistas tecer uma cadeia de argumentos mais rigorosa, pois “O fedor da decomposição, no entanto, era demasiado real. Cheirar era acreditar” (JONHSON, 2008, p. 85).

Max Planck, ao passar em revista a sua carreira no seu *Scientific Autobiography*, observou tristemente que “uma nova verdade científica não triunfa convencendo seus oponentes e fazendo com que vejam a luz, mas porque seus oponentes finalmente morrem e uma nova geração cresce familiarizada com ela (KUHN, 1998, p. 190).

O sistema ptolomaico foi bem aceito na predição de mudança das estrelas e dos planetas astronomia copernicana 200 a.C e 200 d.C, tanto o é que ainda hoje é utilizada nos cálculos aproximados. “Porém, quando se trata de uma teoria científica ser admiravelmente bem-sucedida, não é a mesma coisa que ser totalmente bem-sucedida” (KUHN, 1998, p. 96).

“Para o químico, o átomo de hélio era uma molécula porque se comportava como tal desde o ponto de vista da teoria cinética dos gases. Para o físico, o hélio não era uma molécula porque não apresentava um espectro molecular” (KUNH, 1998, p. 75-76).

Contrariando a argumentação dos círculos científicos da época, que consideravam o eflúvio pestilento como causador da peste que contaminava a atmosfera de Londres; Jonh Snow contra argumentava que o lócus da contaminação estava na água, ao que a academia de Ciências de Londres, com a sua tradicional predisposição para a confirmação argumentativa circular, retorquia, afirmando que se a água estava contaminada, era porque a atmosfera estava insuportavelmente saturada pela fumaça miasmática (JONHSON, 2008).

O embate fora resolvido mediante a realização de um *experimentum crucis*, que fora consumado pela remoção da manivela da bomba que fornecia a água contaminada pelo cólera, impedindo o acesso do *vibrio cholerae* aos intestinos dos cidadãos londrinos, salvando milhares de vidas.

Kuhn (2011) no entanto vaticina a necessidade de um novo vocabulário para analisar eventos como esse, porque “descobrir” algo, não é um ato solitário, que atribui a um único indivíduo a capacidade de feitos extraordinários, como erroneamente se pode extrair dos acontecimentos em torno da fonte da rua *Broad Street*, visto que é necessário para que uma descoberta científica se estenda por um determinado lapso de tempo e envolva várias pessoas, como resultado de “[...] episódios estendidos que costumamos chamar de ‘descobertas’” (KUHN, 2011, p. 191).

Por isso mesmo a filosofia da ciência reserva cautela, quando ela é questionada sobre a possibilidade da definição do conceito de ciência. Isto acontece não só porquê toda ciência é incompleta, complexa e falha, mas também porque só conhecemos os cientistas e os resultados dos seus trabalhos, o que não é sinônimo de ciência experimental.

O saber em geral não se reduz à ciência, nem mesmo ao conhecimento. O conhecimento seria o conjunto dos enunciados que denotam ou descrevem objetos, excluindo-se todos os outros enunciados, e susceptíveis de serem declarados verdadeiros ou falsos. A ciência seria um subconjunto do conhecimento. Feita também de enunciados denotativos, ela imporia duas condições suplementares à sua aceitabilidade: que os objetos aos quais eles se referem seja acessíveis recursivamente, portanto, nas condições de observação explícitas; que se possa decidir se cada um desses enunciados pertence ou não pertence à linguagem considerada como pertinente pelos experts (LYOTARD, 1988, p. 35).

Por outro lado, quando a ciência buscou se separar da religião, trilhando caminhos da racionalidade, abandonando o acaso como experiência racionalizada, desconsiderou que as

verdades científicas poderiam ser transitórias, perfazendo uma trajetória coincidente com a religião, criando as suas verdades eternas (FRANCELIN, 2004).

Ademais, é reducionista a distinção clássica entre senso comum e saber científico, campos do saber que não possuem fronteiras bem definidas, como antes visto, na própria definição de ciência, indica uma definição bastante frágil, mas que dela fazemos uso para se reagir ao falso, ilusório e superficial, predicados atribuídos ao senso comum, sem compreender que são esses os valores que enriquecem as nossas relações com o mundo, porque é do conhecimento vulgar de onde partem as jornadas científicas.

“Trata-se de ativar saberes locais, descontínuos, desqualificados, não legitimados, contra a instância teórica unitária que pretenderia depurá-los, hierarquizá-los, ordená-los em nome de um conhecimento verdadeiro, em nome de uma ciência detida por alguns” (FOUCAULT, 1979, p. 171).

2.1 Ciência, senso comum e realidade

Para Chassot (2014), é necessário desadjetivar a ciência, dos seus usuais predicados, à saber: branca, cristã, eurocêntrica e masculina. É preciso também desoterizar o fazer e o ensinar ciência, cujo rótulo tem servido muito mais como amuleto para o marketing de sabão em pó e *shakes* de emagrecimento, do que propriamente a construção de saberes desmistificados. Por isso identificamos a significativa contribuição de Thomas Kuhn e Paul Feyerabend. Eles nos ensinaram novos olhares para o método científico, retirando-lhe o apanágio da infalibilidade, o que lhes valeu a classificação de inimigos da Ciência, por se atreverem a desmistificar os seus dogmas.

Por essa razão Chassot (2014) nos concita a ultrapassar o pensamento *esotérico* para ir ao encontro do pensar-agir *exotérico*. Por isso é necessário resgatar os rascunhos, o que inevitavelmente nos deixará menos dogmáticos e com mais incertezas, considerando mais os processos do que os produtos, onde a ciência se apresenta como fada e bruxa, visto que ela nos traz soluções mas que também nos impõem novos problemas, que nos fez viver a era digital e graças a ela é que não transportamos mais átomos e sim bits. São aqueles países mais avançados tecnologicamente que mais poluem e impõem riscos ao planeta. Por essa razão é que uma criança que nasça hoje em Nova York, poluirá o equivalente a 50 crianças nascidas em países em desenvolvimento.

Para Feyerabend (2011) existem muitas respostas para a pergunta: o que é ciência? Cada escola filosófica da ciência possui uma descrição de ciência bem diferenciadas umas das

outras, respostas que muitas vezes se fazem acompanhar de fortes doses de dogmatismo que fazem os principais expoentes dessas correntes científicas atribuírem às demais a peja de não-científicas. “Na verdade, certos métodos de discussão e de insinuação, que em determinado momento eram tesouros da retórica teológica, agora encontram um novo lar na ciência” (FEYERABEND, 2011, p. 92).

Sabe-se que não existe na Ciência qualquer compromisso estritamente libertador, a exemplo do Marxismo, ideologias podem deteriorar-se ao ponto de se transformarem em seitas dogmáticas. Por esta razão, considera-se importante uma reflexão alerta com relação ao espetáculo de retórica libertária a que os propagandistas da Ciência atribuem um reino de tolerância, mas que se desmonta quando indagados se permitiriam a presença de curandeiros nos hospitais (FEYERABEND, 2011).

Neste sentido é que Feyerabend (2011) assere que a unanimidade na Ciência é muitas vezes o resultado de uma decisão política. Fato que esconde muitas vezes o processo de silenciamento dos dissidentes ou de preconceitos compartilhados por inquestionadas autoridades científicas. A exemplo da carta manifesto contra a Astrologia, assinada por 186 cientistas e publicada na revista *Humanist* em 1975, a Igreja Católica Romana publicou 1484 *Malleus Maleficarum*, um minucioso manual de combate à bruxaria.

O cerne da declaração dos 186 cientistas, incluindo vários que ganharam o prêmio Nobel, está no combate à mistificação operada pela astrologia, quando esta afirma que as posições dos planetas interferem nas questões humanas. Desconsideram a importância do plasma na interação interplanetária, conchas abrem e fecham de acordo com o ciclo das marés e mantém esse comportamento síncrono mesmo quando retiradas do seu habitat e mantidas em um recipiente escuro, da mesma forma os tubérculos das batatas, que, mesmo mantidos em laboratório sob pressão, temperatura, umidade e iluminação constantes, são sensíveis às variações lunares.

O manifesto é uma desqualificação do senso comum a partir da autoridade científica, que interpreta como magia e mistificação os conhecimentos que não são aceitos pela racionalidade predominante. Os seus signatários psicólogos vaticinam contra o horóscopo como exemplo da desonestidade intelectual, porém disponibilizam poucos exemplos de coerência e honestidade intelectual a exemplo dos testes psicológicos e das categorias de transtorno da personalidade, como o inusitado Transtorno Opositivo e Desafiador (TOD).

Igualmente, assere Chassot (2014) que as universidades assumem hoje o papel de igreja, quando se autoinvestem na função de guiar as massas incultas dizendo-lhe o que é certo. Para isso nos serve de exemplo a carta divulgada por um jornal de grande circulação

nacional, que fora assinada pela Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, arvorando-se guardiã da verdade, contra o obscurantismo identificado nas publicações dos fascículos de astrologia naquele jornal.

Em determinado trecho daquele manifesto; uma cruzada pela purificação científica, ela assim dizia, *ipsis verbis*: “A divulgação de ideias secularmente reconhecidas como fruto da ignorância, quando não fruto da desonestidade e do charlatanismo, em nada contribuirá à educação popular [!]” (CHASSOT, 2014, p. 204, ênfase do autor).

Semelhantemente a Bula Papal de 1317, que fora editada pelo Papa João XXII, na qual a Igreja Católica proibia experiências alquímicas para proteger a população dos farsantes, as universidades e sociedades científicas arrogam-se defensoras do saber científico, quando se propõem esgrimir contra as manifestações de sabedoria popular.

A questão não está na defesa da astrologia — mesmo porque sabemos que as suas premissas são sabidamente pouco confiáveis —, mas dela nos servir como sala de espelhos, para expor as mistificações científicas que vêm permeadas de abstrações, mas para quem nos curvamos sob os seus argumentos de autoridade.

A lição a ser aprendida é que *ideologias, práticas, teorias e tradições não científicas, podem se tornar rivais poderosas e também revelar deficiências importantes da ciência se lhes for dada uma justa oportunidade para competir. É tarefa das instituições de uma sociedade livre lhes dar essa oportunidade justa* (FEYERABEND, 2011, p. 128, ênfase do autor).

O senso comum se constitui pelo conjunto de noções voltadas para a capacidade de julgar os aspectos do cotidiano, o que Descartes qualificou como bom senso, identificado pela capacidade de distinguir entre o verdadeiro e o falso. Isto para muitos cientistas, pode ser um significado de que o pensamento científico nada mais é do que o senso comum mais aguçado (PATY, 2003).

Sabe-se que este monopólio discursivo sobre a compreensão do real sempre foi historicamente exercido por pessoas normovisuais, deriva dessa compreensão, o entendimento de que a realidade se constitui naquilo que é observado e mensurado, fatos que hoje são contestados pela física e mecânica quânticas. “Dentro dessa perspectiva, tanto Priestley, como Lavoisier viram oxigênio, mas interpretaram suas observações de maneira diversa; tanto Aristóteles como Galileu viram pêndulos, mas diferiram nas interpretações daquilo que tinham visto” (KUHN, 1998, p. 156).

Dois homens que percebem a mesma situação de maneira diversa e que, não obstante isso, utilizam o mesmo vocabulário para discuti-la, devem estar

empregando as palavras de modo diferente. Eles falam a partir daquilo que chamei de pontos de vista incomensuráveis. Se não podem nem se comunicar como poderão persuadir um ao outro? [...] (KUHN, 1998, p. 246).

Isso ocorre por que a observação não é somente visual, a olho nu, ou puramente objetiva, ela está relacionada a um olhar mais amplo, não visual somente, cujas dimensões não visuais são desconsideradas pela cultura vidente.

Com Bohn, um dos principais expoentes da física quântica, abandonamos a simplificação da realidade que nega as subjetividades como vetores potenciais de criação de novas realidades que experimentamos no nosso dia a dia (AZEVEDO; SANTOS, 2014).

A partir do início do século XX, a ciência reconhece que qualquer dispositivo de observação em nível microscópico provoca tal alteração do objeto que seu conhecimento se torna perigoso. Isso é uma revolução, já que põe fim à hipótese convencional de uma realidade e de uma ciência objetiva, porém, o próprio princípio da experiência está intacto. O que atuava ali era apenas a certeza, e foi feita nova convenção, a da incerteza. Os resultados se tornam relativos no funcionamento da própria ciência como meio — mas essa relativização mostra supremo orgulho. “Minha certeza acaba na leitura dos instrumentos”, diz um microfísico. Ou ainda: “A placa sobre a qual para um grão de luz não seria na verdade a ‘causa’ deste? Podemos realmente falar de fóton antes (ou depois?) De tê-lo apanhado numa tela ou numa placa fotográfica? “Nas ciências humanas, o equivalente pressentido, mas nunca analisado em suas consequências extremas é a pressuposição e a indução de toda resposta possível pela própria pergunta e, portanto, a inutilidade da análise e da interpretação (mas ela não está perdida para todo mundo) (BAUDRILLARD, 1996, p. 72).

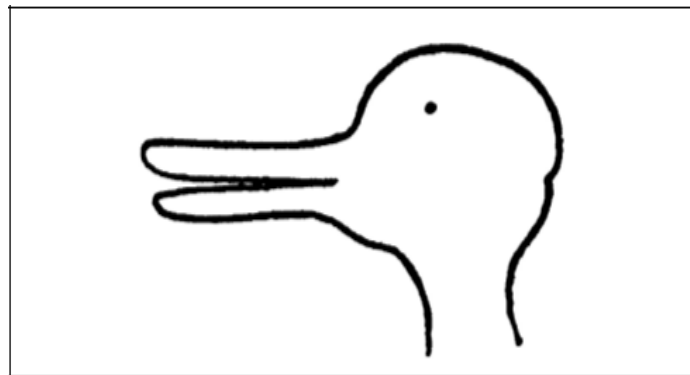
Sabe-se, no entanto que, para a corrente filosófica realista, a realidade existe de forma independente ao sujeito que a conhece, ao mesmo tempo em que assevera que o objeto é quem determina o conhecimento. Para essa corrente do pensamento filosófico, o mundo vivido subsiste dissociado de todos nós, portanto a realidade e o conhecimento estão determinados pelo mundo pré-existente e independente do sujeito que a conhece.

Sobre o estatuto da verdade científica, identificamos na História da Ciência duas correntes teóricas importantes, o Realismo e o Anti-realismo, que possuem teses antagônicas a respeito das possibilidades de o cientista acessar diretamente a realidade. Isto é, para o realismo científico, a realidade se constitui num ente que pode ser descrito com precisão e é plenamente acessada pelos sentidos humanos, a realidade existe independente do sujeito que a observa. Para o realismo, a ausência de um sentido humano pode comprometer a verdadeira descrição da realidade, que repousa sob os critérios de verificação e fiel representação da realidade.

No centro dessa visão está a afirmação de que o olho é como uma câmera: a luz entra através das pupilas, sofre refração pelas lentes e forma uma imagem na retina. Isto estimula bastonetes e cones, enquanto impulsos elétricos são transmitidos pelo nervo ótico ao cérebro e, voilá, o sujeito “observa”. Ora, acontece que, segundo essa visão, duas pessoas vendo o mesmo objeto nas mesmas circunstâncias — uma bela escultura numa peça bem-iluminada, por exemplo — “verão” a mesma coisa. Bem, de fato, elas não verão (FRENCH, 2009, p. 67).

Para o antirrealismo, os eventos científicos não podem ser diretamente observados, porque vivemos imersos em um mundo subatômico que é composto por átomos, elétrons, *quarks e leptons*, com as suas trajetórias improváveis e imprevisíveis, que mais se assemelham ao cenário do Mundo de Alice, onde o que entendemos por realidade, é na verdade o resultado das nossas compreensões experiências sensoriais subjetivas. O antirrealismo sugere que uma conduta agnóstica do cientista seria mais adequada (MACHADO, 2018).

Figura 1 – Pato Coelho



Fonte: French (2009)

Consciente de que nada mudou em seu meio ambiente, ele dirige sempre mais a sua atenção não à figura (pato ou coelho), mas às linhas contidas no papel que está olhando. Pode até mesmo acabar aprendendo a ver essas linhas sem ver qualquer uma dessas figuras. Poderá então dizer (algo que não poderia ter feito legitimamente antes) que o que realmente vê são essas linhas, mas que as vê alternadamente como pato ou como coelho (KUHN, 1998, p. 148-149).

De outro modo, sobre o ponto de vista de um observador realista ou racionalista, o objeto preexiste ao sujeito, a realidade existe e independe do observador, ela é constituída por fenômenos a serem descobertos pelo sujeito que a conhecem. Já para os filósofos irrealistas, parte-se da premissa na qual a realidade é aquilo que foi captado pelas suas experiências sensoriais particulares, onde o que se busca é a acomodação das nossas crenças a um quadro teórico que nos seja útil (SILVA, 1998).

“O pato-coelho mostra que dois homens com as mesmas impressões na retina podem ver coisas diferentes; as lentes inversoras mostram que dois homens com impressões de retina diferentes podem ver a mesma coisa” (KUHN, 1998, p. 162).

Agora considere alguns fenômenos elétricos, tais como o raio, a eletricidade estática, ou simplesmente o uso da eletricidade que alimenta sua TV, seu VCR, seu PC ou o que quer que seja. Imaginemos que você fosse pedir a quatro cientistas diferentes de diferentes épocas para explicar o fenômeno. Um, do século XVIII, diria que é devido à corrente de uma espécie de fluido elétrico. Outro, do começo do século XX, insistiria que ele tem a ver com o comportamento de pequenas partículas carregadas chamadas “elétrons”. O terceiro, do final dos anos 1920, observaria que se demonstrou que os elétrons se comportam com partículas em certas circunstâncias e que se comportam com ondas em outras. Por fim, o quarto cientista, do nosso tempo assinalaria que hoje em dia elétrons são vistos como uma “saliência” em algo chamado de “campo quântico (FRENCH, 2009, p. 90).

Face à esta cizânia epistemológica, Martins (2009) enfatiza o conceito de “realismo incorporado”, segundo o qual a capacidade de conhecer e acessar a realidade, não pode ser considerada como uma inscrição definitiva do mundo, mas por outro lado, nega o relativismo extremo, quando presume que a realidade não existe, ou não pode ser acessada pelo engenho humano. Diante disso, asseve que é possível acessar a realidade, de modo construtivista, aproximativo, parcelar e provisório.

Sabemos que a mecânica quântica surgiu da incapacidade da física clássica em lidar com a indeterminação. Para Newton e Einstein, por exemplo, seria impossível compreender a *casualidade* como um componente importante da ciência. Para eles seria inconcebível compreender a incerteza como um princípio básico da nova física de partículas, porque a medição, contrariando os princípios do positivismo, surge como elemento perturbador implicando na desorganização do ambiente a ser medido.

Nesta perspectiva, um elétron não possui independência em relação ao seu observador, porque as suas propriedades são alteradas conforme a pergunta que a ele direcionamos, quando a questão formulada é sobre partícula, ele responderá como partícula, se lhe for direcionada uma pergunta como onda, ele se comportará tal como uma onda, foi graças a essa nova compreensão de realidade, que afluiu das pesquisas em Física e Mecânica Quânticas, que foi dado um epílogo para as terminologias que afastam a dúvida e a incerteza como parceiras da ciência.

O período durante o qual a luz era considerada ‘algumas vezes como uma onda e outras como uma partícula’ foi um período de crise —um período durante o qual algo não vai bem — e somente terminou com o desenvolvimento da Mecânica Ondulatória e com a compreensão de que a

luz era entidade autônoma, diferente tanto das ondas como das partículas (KUHN, 1998, p. 153).

O princípio da incerteza que foi desenvolvido por Heisenberg em 1927, apresenta dois enunciados: a) não se pode saber a posição e velocidade de uma partícula, b) não se pode saber a energia de uma partícula ao mesmo tempo que a sua medição. “Ao retirar a equação da física destes dois enunciados, o que sobressai é o pensamento de que o vazio não existe e o que você observa, muda no momento mesmo em que você olha para ele” (MAGALHÃES, 2015, p. 179).

Para ver algo, é preciso iluminá-lo, no entanto, a própria iluminação do fenômeno (partícula) altera a sua trajetória, ela o transforma e o faz mover. O resultado é que a luz nos impede de ver aquilo que (se) de fato existe. Como na metáfora representada pelo mito da caverna, vemos apenas as sombras projetadas na parede. No entanto, estamos convictos da sua realidade.

Além disso, não é possível tomar o visível como uma realidade inquestionável. A realidade é o pressuposto. E, se é assim, expor é dar a examinar o pressuposto, é suspender a realidade, na medida em que o exposto jamais se revela completo, obra única; o exposto é, ele mesmo, o pressuposto da exposição (MAGALHÃES, 2015, p. 182).

Sendo assim, cabe interrogar o visível enquanto manifestação da realidade que só pode ser exprimível através da linguagem. Ela existe enquanto dimensão simbólica, portanto o visível existe em contraponto com o não visível, que requer um certo distanciamento da realidade para que ela mesma se torne visível.

Do meu ponto de vista, como já disse, fazer acontecer um mundo real é já o produzir, e o real jamais foi outra coisa senão uma forma de simulação. Podemos, certamente, pretender que exista um efeito de real, um efeito de verdade, um efeito de objetividade, mas o real, em si, não existe (BAUDRILLARD, 2001, p. 20).

Partimos do princípio sobre o qual não é possível separar a realidade do observador, assim como resulta infrutífera a separação mente-cérebro. Reduccionismo que empobrece a nossa relação com a realidade, quando a percebemos a partir do funcionamento neuroquímico do cérebro. “Ainda que a maioria das pessoas consiga ver rapidamente ora o pato, ora o coelho, não há exercício ocular e esforço suficiente que leve a um pato-coelho” (KHUN, 2011, p. 30).

Sobre este novo referencial, as dificuldades epistemológicas são traduzidas pelo vocabulário das ciências neuro. É por meio delas em que assistimos as invectivas dessas

novas verdades, que partindo do conhecimento das dinâmicas cerebrais, investem a neurologia, neuropsicologia, neuropsicopedagogia, da autoridade científica para nos dizer quem somos. Por esta razão é que “Apoiada em Foucault (2002), entendo a *episteme* como o conjunto das relações que se fazem possíveis em uma determinada época, a partir de determinado jogo de coações e limitações impostas ao discurso e pelo discurso” (HATTGE, 2014, p. 32).

Ciências que agora produzem as novas verdades, que totalizam a compreensão dos fenômenos extraordinários, como as premonições, a clarividência e a mediunidade, fatos que levantam evidências sobre as experiências espirituais, como o transe e as possessões, que passaram a ser objeto das novas pesquisas que se debruçam sobre as “dimensões espirituais” a partir do trânsito neuronal, gerando conhecimento sobre o inconsciente, mente subliminal e histeria.

Essas pesquisas partem dos pressupostos fiscalistas que ignoram os fenômenos da consciência, empobrecendo a descrição dos assuntos humanos. Por isso, elas falham na tentativa de explicar a complexidade humana, reduzindo a mente ao funcionamento neurológico, negando-se a dimensão qualitativa dos fenômenos científicos.

Ignoram que a formulação da teoria da gravidade (Newton) precisou se confrontar com a versão científica da época, que por sua vez sustentava as versões do mecanicismo e do corpularismo prevalecente, porque sobre este referencial seria impossível explicar como os corpos exerciam influência uns sobre os outros, mesmo sobre consideráveis distâncias.

O corpo, portanto, é um ente mediador entre o eu e o mundo. (ao contrário do cartesianismo), onde podemos encontrar o movimento e a expressão criadora. Por isso Husserl põe em dúvida a possibilidade de certeza da realidade, posicionando-a entre parênteses. Ação que ele intitula *epoché*, inaugurando o método fenomenológico, com o objetivo de conhecer a realidade tal como ela comparece à consciência — somente o sujeito livre de pré-juízos e pré-conceitos, poderá perceber os fenômenos, pois quando tocamos em um objeto com as mãos, percebemos o objeto tocando a nós mesmos (ZILES, 2007; CASTRO & COSTA, 2018).

Por uma perspectiva realista, o corpo humano seria uma junção harmônica de órgãos que interagem com o mundo externo. Nesta perspectiva, a epistemologia é explicada pela transferência de uma realidade objetiva e que pré-existe ao sujeito, onde as informações são captadas pela superfície da pele, transmitidas para os receptores táteis e enviadas para o córtex cerebral, esse percurso, cria uma narrativa que tenta explicar de maneira simplificadora e

reducionista a complexidade da visão humana, onde a luz penetra no olho, fixa na retina e percorre o nervo óptico até alcançar o córtex visual e; *voilà!*, eis a imagem.

Identifica-se nessa tentativa de explicar o funcionamento do corpo humano, a formulação mecanicista, como se ele fosse uma máquina, onde as correntes eletromagnéticas (a luz por exemplo) são passivamente captadas pelos receptores bioquímicos, onde o ato de conhecer deriva da atividade neuronal, havendo, portanto, uma única dimensão da realidade. As diferentes perspectivas individuais serão explicadas como falhas na fisi química do cérebro, de onde surgem os distúrbios da aprendizagem, a saber: desortografia, disgrafia, discaulia e a dislexia.

2.2 Jogos de verdades que inventaram as deficiências

Na medida em que as narrativas biomédicas avançam com ampla concordância social, como resultado de um consenso fabricado e promovido pela propaganda da indústria farmacêutica, sentimos o seu reflexo no ambiente educacional, pela ênfase das práticas de prevenção ao fracasso escolar, que é explicado a partir das más conexões das sinapses neuronais.

Indexados nos termos distúrbios e dificuldades de aprendizagem, sinônimos do fracasso escolar, idealizam-se uma suposta evolução harmônica e linear dos ritmos da aprendizagem, considerando inadequados os indivíduos que se posicionam fora dessa norma padrão, que por sua vez é mensurada pela régua única da prontidão e aptidão.

Por mais simples que seja a nossa pesquisa, por mais delimitada que seja, penso que ela pode realizar, pelo menos como atitude, essa proposta foucaultiana de enfrentar pretensos objetos naturais, de tensioná-los, oferecendo-lhes em confronto práticas a ele relacionadas, práticas datadas e raras que os objetivaram, que os tornaram exatamente isso, objetos naturais (FISCHER, 2003, p. 384).

Partem de uma formulação idealizada, que não reconhece as suas indeterminações e ambivalências, abarcando-se nestes conceitos a tudo e a todos, quando se referem a problemas de comportamento, baixo desempenho escolar, distorção idade série, abandono escolar ou repetência, terminologias que isentam a escola e responsabilizam os alunos e as suas famílias (FARIAS, 2007; POZZOBON *et al*, 2017).

Transformam em nosologias, as narrativas biomedicalizadas sobre a deficiência, que a naturaliza de forma a-histórica e despolitizada, criando-se uma fronteira opaca entre a

deficiência e a doença, que consiste em uma extensa rede de captura daqueles que perderam o equilíbrio entre o ambiente e o corpo saudável.

O que está em questão é o que rege os enunciados e a forma como estes se regem entre si para constituir um conjunto de proposições aceitáveis cientificamente e, conseqüentemente, susceptíveis de serem verificadas ou infirmadas por procedimentos científicos. Em suma, problema de regime, de política do enunciado científico. Neste nível não se trata de saber qual é o poder que age do exterior sobre a ciência, mas que efeitos de poder circulam entre os enunciados científicos; qual é seu regime interior de poder; como e por que em certos momentos ele se modifica de forma global (FOUCAULT, 1979, p. 4).

Os conceitos de deficiência, saúde e doença, estão vinculados a uma conjuntura econômica, social e cultural que são vivenciados por indivíduos situados em uma determinada época, lugar e classe social, constituindo-se nos discursos historicamente situados, mas não podem ser considerados a-históricos ou biologicamente predeterminados.

Sabe-se que a natureza humana, é uma categoria edificada pelos valores religiosos, filosóficos e científicos hegemônicos, no passado o desejo de fuga dos escravos (diagnosticada como *draeptomania*) e a masturbação consistiam em situações patológicas, para os quais se recomendavam o açoite e a ablação da genitália como eficazes medidas terapêuticas (SCLIAR, 2010; GAUDENZI; ORTEGA, 2016).

No mesmo sentido, Gavério (2017) identifica na literatura médica a necessidade de patologização do desejo pelos corpos de pessoas com deficiência. Ela obedece a necessidade de exercício classificatório que se opera no campo biomédico, obcecado por comparar e discernir, para conhecer, controlar e curar. Por esta razão é que se distinguem os *devotees*, *pretenders* e *wannabes*, como patologias, visto que só pessoas doentes, poderiam desejar corpos deficientes.

Em 1977 John Money publica o primeiro artigo que seria o ponto de partida para mais uma variante patologizante do desejo sexual. O seu artigo versava sobre homens que revelavam na seção de cartas das revistas masculinas, o estranho desejo por mulheres de uma perna só. Em 2000 o cirurgião Robert A. Smith revelou que amputara membros saudáveis de homens que desejavam possuir algum tipo de deficiência. A partir de então conformasse um novo campo de estudos que passaria a se debruçar em um novo tipo de perversão sexual: a atração sexual pela deficiência (GAVÉRIO, 2017).

Neste sentido o *devotee* seria aquele indivíduo atraído sexualmente por pessoas com deficiência, “[...] Ou seja, o que se torna erótico não é apenas o corpo, mas como o corpo deficiente faz coisas ‘como deficiente’” (GAVÉRIO, 2017, p. 69), ou o *wanabee* aquele que

possui uma compulsão por provocar lesões ou amputações permanentes em seus próprios corpos, como forma de satisfação de uma compulsão sexual e os *pretenders*, que seriam aquelas pessoas que possuem um fetiche que provoca excitação sexual pela simulação de um deficiência.

Em contraponto uma nova gramática ativista insurge-se contra essa narrativa, para despatologizar esses conceitos, por meio das palavras *transabled* ou *transability* (transficiência, transficiente) que buscam transitar para corpos com alguma deficiência, o vocabulário biomédico pelo sociocultural. Diante disso desmonta a estrutura patológica que tende a imputar ao desejo por um corpo deficiente a peja da doença, quando o aquilo o que se considera como natural e normal seria que ele fosse digno de pena (GAVÉRIO, 2017).

Minha hipótese é que com o capitalismo não se deu a passagem de uma medicina coletiva para uma medicina privada, mas justamente o contrário; que o capitalismo, desenvolvendo-se em fins do século XVIII e início do século XIX, socializou um primeiro objeto que foi o corpo enquanto força de produção, força de trabalho. O controle da sociedade sobre os indivíduos não se opera simplesmente pela consciência ou pela ideologia, mas começa no corpo, com o corpo. Foi no biológico, no somático, no corporal que, antes de tudo, investiu a sociedade capitalista. O corpo é uma realidade bio-política. A medicina é uma estratégia bio-política (FOUCAULT, 1979, p. 80).

A substituição do discurso religioso pela narrativa biomédica, possibilitou que as práticas corretivas sobre a deficiência pudessem ser exercidas como uma modalidade técnica, agrupada em saberes que a compreendiam como resultante de um fenômeno natural vivenciado pelo indivíduo. “Aos poucos o discurso teológico migra para o discurso médico, mesmo que inicialmente numa dimensão inatista, na qual nada, ou muito pouco, era possível fazer, pois essas pessoas traziam um defeito de nascimento, as suas deficiências, as anormalidades (LOPES, 2013, p. 56).

Contraopondo-se a essa narrativa que associa a deficiência ao modelo médico, que considera a deficiência como resultado de uma tragédia pessoal, que deve ser inexoravelmente enfrentada pelo indivíduo, surge na década de 1970 o movimento que a ela se contrapõe. Desta forma é que o *modelo social da deficiência* passa a questionar as estruturas de uma sociedade que se organiza de maneira hostil às diferenças (GESSER et al, 2012; GAUDENZI; ORTEGA, 2016).

No século passado, a partir da criação de institutos especializados para a criança portadora de deficiência mental, as práticas discursivas receberam influência maciça de um modelo médico/psicologizante, impregnados das concepções de invalidez, anormalidade e excepcionalidade (WANDERLEY, 2005, p. 49).

Sabemos que foi no final do século XVIII na Inglaterra — quando a revolução industrial ganhava maior proporção, precisando-se de corpos viris e capazes de executar movimentos padronizados com habilidade e rapidez —, momento em que se deu início à exclusão dos incapazes de vender a sua força de trabalho, surgindo como solução política ao impasse criado pela exclusão de um imenso contingente populacional, a necessidade de institucionalização e posteriormente de medicalização das pessoas com impedimentos corporais, que estavam agora condenadas a viver à margem da sociedade mercantil/industrial.

“O médico não inventou a doença. Mas separou sintomas até então associados, agrupou outros antes dissociados, ou seja, constituiu um quadro clínico profundamente original” (DELEUZE, 2009, p. 17).

Neste contexto, a medicina passou a exercer as suas verdades através dos saberes médicos que examinam e diagnosticam os ritmos de aprendizagem, assim como recomendam técnicas de reabilitação, marcando o início da indústria terapêutico-medicalizadora, que se voltou para a reabilitação fisioquímica, formulando um conjunto de regras que se voltam para ajustar os corpos e mentes à norma (BERNARDES; ARAÚJO, 2012).

Foi através de Francis Galton — cientista pioneiro nos estudos sobre a inteligência — que se propôs a investigar os *déficits* ônticos dos sujeitos, partindo do princípio de que eles são entes inatos, que podem ser objetiva e administrativamente medidos e classificados, atribuindo a eles fatores endógenos como explicação para as capacidades ou incapacidades reveladas (FERREIRA et al, 2012).

Pensamos que melhor seria propor a desconfiança como modo de vida, a reflexão como interrogação das verdades analíticas do cotidiano, sacudir as evidências, desfamiliarizar-se ao ponto de tornar *visível* o que é visível, esgrimir contra obviedades ao divisar novas possibilidades de existência, promover um modo de pensar que deslegitima um saber instituído, desconfiar das obviedades. “O diagnóstico de Disforia de Gênero (*Gender Identity Disorder*) deixa bem explícita essa elaboração, pois pode ser considerado um novo termo normalizante e ‘higienizado’ para se referir ao antigo ‘homossexualismo’” (GAVÉRIO, 2017, p. 58).

Semelhantemente, a História da Loucura, desnaturalizada por Foucault, precisamos interpelar as narrativas que conceituam a deficiência mental, os problemas de aprendizagem, derivadas mais de uma engenhosidade criativa de médico higienista Francis Galton, que encontrou no espírito da época, final do século XIX (1983), a disposição para acolher os seus enunciados sobre inteligência, como um conjunto de traços, intrínsecos e estáveis. Esses

constructos, que pela engenhosidade discursiva, se apresentam como se fossem uma coisa, — tão factíveis como a distinguibilidade da cor dos olhos.

Evidenciar como esse campo do saber criou uma régua que separa o normal do anormal, o ideário da Revolução Francesa, nos apresentou as prisões sob o slogan da liberdade, igualdade e da fraternidade, discursividade que docilizou os corpos mediante permissões e obrigações.

A revolução industrial reforçou as ciências médicas, com a sua infinidade de saberes que dizem quem nós somos para distinguir os produtivos dos improdutivos. A subjetividade científica dessa atmosfera validou o pensamento de Lombroso⁴ quando dividiu as mulheres em públicas e castas. Por isso as prostitutas têm os quadris grandes, os dedos curtos, os anarquistas têm as orelhas em asa, os bandidos têm nariz adunco, posicionando a identidade na estrutura óssea.

São essas discursividades que naturalizam os papéis de Pai e Mãe negando-se que ela resulta de uma construção social, da mesma forma que as práticas sexuais condenadas pela igreja no século XIX deu o autorizo para engendrar o conceito de perversões sexuais. Esse termo foi criado por Richard Von Krafft-ebing no livro *psycopathia sexualis* que definiu a humanidade a partir das suas características físicas, dividida entre homossexuais e heterossexuais.

Por esta razão é que o poder é muito mais do que repressivo, é muito pior porque produz um indivíduo, quando o nomeia. O diagnóstico diz quem ele é, prognosticando-o quem deve ser. O poder é circular. O poder transita entre os indivíduos.

Para o médico, fazer anamnese é fazer o histórico da doença que vai desde os sintomas iniciais até o momento da observação clínica, baseado no relato do paciente. Nesse sentido, *anamnese* é lembrança, rememoração, e, portanto, necessariamente incompleta e especulativa (MAGALHÃES, 2015, p. 181).

Por esta razão criou-se um sistema de classificação com intuito de diferenciar, ordenar e agrupar de forma homogênea os indivíduos, com Síndrome de Down por conta de uma mutação genética no cromossomo 21. No início do século XX eles foram narrados por escalas e medições, a saber: deficiência mental profunda (Q.I abaixo de 20). Posteriormente nos anos 1950, a sua classificação avançara para a deficiência mental severa (Q.I situado entre 20 e 34). Nos anos 1960 foram considerados educáveis (QI entre 35 e 49), para serem incluídos na

⁴ Cesare Lombroso é considerado o criador da antropologia criminal, cujas ideias apoiaram a criação da Escola Positiva de Direito Penal, de base no positivismo evolucionista, cuja interpretação pautava-se em fatos e investigações científicas.

categoria entre moderadamente abaixo ou até mesmo nos limites da média, nas trilhas desse roteiro, desfilam as narrativas que deram origem às terminologias e procedimentos sobre a deficiência e inteligência, as quais tiveram início nas formulações de um médico higienista há dois séculos.

No entanto, foi a partir da década de 1960 que houve a contestação desse modelo biomédico, a partir da distinção clássica entre os conceitos de *impairments* (perda ou funcionamento anormal de uma estrutura corporal), *disability* (performance abaixo dos padrões de normalidade) e *handicap* (limites funcionais de uma pessoa com *impairments* ou *disability*). Terminologias que contém representações distorcidas sobre a deficiência, concebidas como os infortúnios vividos pelas pessoas com impedimentos corporais.

Foi a partir de então que a Organização Mundial da Saúde (OMS) passou a enfatizar os conceitos biomédicos. Prova disso é que 1980 se propôs uma alternativa complementar à Classificação Internacional de Doenças (CID), com o objetivo de fixar os parâmetros para os níveis de funcionalidades associados à condição de saúde – Classificação Internacional de Deficiências, incapacidades e Desvantagens (CIDID) – caracterizando-se o *impedimento* como toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica; *deficiência* que é toda a perda ou restrição de capacidade para executar uma função normalmente e *desvantagem* como situação desfavorável para um indivíduo, em função da idade raça e gênero (BERNARDES; ARAÚJO, 2012).

Nesse novo modelo biopsicossocial adotado pela OMS, o conceito de incapacidade atua como parâmetro para definir a deficiência, limitação, restrição e participação, equiparando as variáveis ambientais (barreiras) e individuais (desempenho) pela interação pessoa-meio. No mesmo sentido, ele substitui a patologia pela saúde, definida como um estado particular de limitação funcional entre a pessoa e o seu contexto.

Identifica-se na tradução da palavra *disability* para os idiomas de origem latina, a exemplo da palavra francesa *handicap*, o fato dela ser a única que não carrega o prefixo da negação de capacidade. Nos demais idiomas, as palavras *disabilitá* no italiano; *dizibilitãtii* em romeno, *discapacidad* em espanhol e incapacidade em português carregam a conotação de negação de uma habilidade” (FERREIRA et al, 2012).

Sabemos que no decorrer da história, as deficiências corporais foram identificadas como oriundas de possessões demoníacas, até mesmo do castigo fruto do pecado. Posteriormente se passou a compreender as pessoas com deficiência como dignas da piedade, caridade e assistencialismo. Mas foi somente no século XVIII, com a ascensão do iluminismo, que se passou a representar a deficiência como um sinal da enfermidade que os corpos

carregam, e onde a ciência deve atuar para curar e corrigir, porque “As ‘luzes’ que descobriram as liberdades inventaram também as disciplinas” (FOUCAULT, 1987, p. 183).

No século XX as deficiências são efetivamente posicionadas na esfera das políticas públicas e sociais, como merecedoras da atenção assistencial. Isto é, o corpo das pessoas com deficiência passa a ser o alvo das representações de medo, repulsa, pena ou carente de cuidados médico-assistenciais (WANDERLEY, 2005).

A emergência de uma leitura pós-metafísica da cegueira e o reconhecimento das capacidades das pessoas cegas representa, sem dúvida, um itinerário emancipatório. No entanto, este itinerário não incorpora ainda a reflexividade das pessoas cegas, que permaneceram marcadas por estigmas que as encerraram numa posição de opressão estrutural que nutre inevitáveis comunalidades entre elas (MARTINS, 2006, p. 65).

De outro modo, o modelo social de deficiência ressitua os corpos, quando os posiciona em um contexto mais complexo, no qual as barreiras físicas, organizacionais e atitudinais da sociedade, terminam por definir a existência, aprendizagem e circulação das pessoas em um contexto social opressivo. Nessa perspectiva, o corpo com lesões deixa de ser o objeto da reabilitação terapêutica, para situá-lo em um contexto social de opressão material e simbólica.

Para Martins (2006), a abordagem medicalizada predominante na sociedade pela lógica somatizante que percebe na cegueira uma limitação funcional natural, diretamente articulada com o nascimento da industrialização, que exacerbou os déficits daqueles que se tornaram incapazes de se adequar ao novo império laboral. Por esta razão, procura-se suprimir as disparidades, visando o restabelecimento da normalidade por meio de uma lógica que cristalizou a subalternidade e dependência das pessoas cegas, cujo os procedimentos reabilitacionais se articulam com o sentimento de compaixão benemérita, fruto de uma sociedade paternalista que é incapaz de celebrar a diferença. “No fundo, o modelo social de deficiência sugere que é a sociedade que importa reabilitar” (MARTINS, 2006, p. 116).

A “materialização” da cegueira por referência à medicina e ao modelo biomédico do corpo, enquanto uma condição patológica, surgiu na persuasão de que essa “materialização” mais não é do que a recuperação das condições naturais, da realidade da cegueira, agora separada dos espíritos, demônios, castigos, e dons com que durante tanto tempo formou um só corpo (MARTINS, 2006, p. 90).

Neste contexto é que surgem os *disability studies* como denúncia dos contextos socioeconômicos de opressão dos corpos pela dinâmica do capitalismo, insurgindo-se contra o

padrão de produtividade e funcionalidade, pela inscrição de uma nova semântica na gramática da deficiência, percebida não mais como as lesões individuais que um corpo carrega, mas como resultante de uma sociedade refratária à diversidade humana, que nega as singularidades atípicas, porque está mais interessada em patologizar as diferenças (GAUDEZI; ORTEGA, 2016).

Para fixar os critérios de normalidade, estabelecem um referencial de capacidade individual em face de uma suposta normalidade funcional, que é caracterizada pela eficiência apresentada como a do homem médio, ou normal, que possui o vigor, hígidez física e potência, como predicados que parametrizam as performances, para classificá-las como saudáveis ou não. “O alvo desse discurso somos nós, ‘ouvintes de razão’” (WANDERLEY, 2005, p. 55).

No entanto, as novas tecnologias vêm borrando essas fronteiras conceituais. Oscar Pistorius, velocista biamputado, fazendo uso de uma prótese de titânio, foi o primeiro atleta a competir nos jogos olímpicos em uma categoria para não deficientes. De outro modo, foi através do sistema Braille e das tecnologias da informação e comunicação, que as pessoas cegas puderam acessar o patrimônio cultural contido nos livros ou na internet, conquistas que comprovam a influência do contexto histórico e cultural, que de fato definem o que são as deficiências.

O surgimento do Sistema Braille constitui a revolução tecnológica mais importante que a modernidade trouxe à vida das mulheres e homens privados do sentido da visão. Através dele se efetivou a viabilidade do acesso à literatura, ao conhecimento e à comunicação das pessoas cegas (MARTINS, 2006, p. 63).

O percurso emancipatório em que assenta o reconhecimento da viabilidade e importância da educação das crianças cegas, sublinhado pelo surgimento do código Braille, permitia vislumbrar um porvir em que as suas expectativas e possibilidades deixassem de estar irrevogavelmente constrangidas pela sua limitação sensorial e pelas interpretações exotizantes da sua condição (MARTINS, 2006, p. 64).

De outro modo, foi esse conjunto de verdades, que se expressam pelo discurso de naturalização da deficiência — sintomas, nosografias, distúrbios — pelos quais se edificaram os critérios de partição entre o normal e o patológico, como se estes conceitos falassem por si mesmos, delimitando as fronteiras entre saúde e a doença a partir de critérios biométricos, mensurados pela aritmética da frequência e dos desvios estatisticamente verificáveis (SAFATLE, 2011; GESSER, 2012).

Não é por outro motivo que a mais impactante publicação da psiquiatria, ostenta no seu próprio título a sua explícita inclinação para o conhecimento e mensuração, o Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, o DSM-V, pois sabe-se que “[...] pelas estatísticas fazem-se discursos de verdade” (SENRA, 2005, p. 121).

A divulgação dos dados mais recentes da OMS (Organização Mundial da Saúde, 2012) apontam para a existência de mais de um bilhão de pessoas vivendo com deficiência no mundo. No Brasil, o censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2011) nos diz que 45 milhões e 600 mil brasileiros vivem com algum tipo de deficiência, o que corresponde a 23,9% da população brasileira (GESSER et al, 2012; MELLO, 2012). São números expressivos que retratam o quantitativo de pessoas com lesões ou impedimentos corporais vivendo em aglomerados urbanos desprovidos de acessibilidade.

Dez anos depois, os números só aumentaram. No último censo realizado no país, o IBGE contabiliza 506.377 pessoas com *amaurose*, 235.088 mulheres e 226.348 homens considerando a área urbana. A região Nordeste possui quatro estados entre os 10 primeiros do ranking nacional de pessoas com cegueira total. O estado de Pernambuco ocupava o oitavo lugar com 19.950 pessoas (IBGE, 2012) (BELO; FILHO, 2018, p. 959).

Em torno desses números, é que se estruturam os procedimentos reabilitatórios, que tem como objetivo, possibilitar a autonomia e a capacidade de as pessoas conduzirem as suas vidas de forma independente. Sabe-se, no entanto, que uma das principais barreiras para a inclusão das pessoas invisuais encontra-se na dimensão social, onde o estigma se constitui como obstáculo difícil de ser transposto, porque resulta das nossas formulações pessoais que foram sedimentadas ao longo das nossas vidas (ACIEM; MAZZOTA, 2013).

Exatamente por isso é que os disability studies surgem como categoria de análise transversal aos estudos de raça, gênero, classe social, refletindo e denunciando os impactos do sistema capitalista sobre as minorias, partindo-se do princípio em que a normalidade biológica se constitui numa falácia, fruto de uma ideologia opressora, que inscreve a lesão não mais como uma tragédia pessoal, mas como uma das inúmeras experiências possíveis de habitação de um corpo em sua plenitude. Por esse viés o conceito de lesão passa a ter atributos naturais enquanto a deficiência inscreve-se no campo social (GESSER et al, 2012).

Dessa maneira, para o modelo social de deficiência, as limitações vividas pelas pessoas com lesões têm origem nos empecilhos de acessibilidade, onde as vias públicas se apresentam como barreiras arquitetônicas intransponíveis, que impedem o desfrute ao lazer, interditando o acesso ao patrimônio cultural da humanidade, algo que se constata, nos frequentes depoimentos das pessoas cegas a respeito da acessibilidade: “(...) *não há*

adaptação de nada. Tenho que cumprir créditos extras e não sei quando tem seleção para bolsista porque as informações estão nos muros e não há versão em Braille. O cego está alheio a tudo o que acontece aqui dentro (GESSER et al, 2012; FERREIRA; SILVA, 2017, p. 194, grifo nosso).

O Desenho Universal consiste em projetar materiais, edificações, ambientes acessíveis para a maioria da população, independentemente de serem pessoas com deficiências ou não. Procura excluir a necessidade de adaptação ou de um projeto especializado para pessoas com deficiências e, em seu lugar, busca atender à variação corporal humana, potencializando a máxima acessibilidade (OLIVEIRA; NUNES, 2015, p. 895).

Para o modelo social da deficiência, uma pessoa com impedimentos corporais pode viver uma vida plena sem experimentar situações de deficiência, visto que as limitações corporais estariam localizadas no campo biológico e as deficiências localizadas no campo sociológico, neste contexto onde as pessoas invisuais são classificadas pelas escalas optométricas, existe uma espécie de leitura clínica, que exclui outras narrativas sobre a deficiência (DINIZ; BARBOSA; SANTOS, 2009; GESSER et al, 2012).

Neste sentido, percebe-se a deficiência como o resultado das experiências vivenciadas por um corpo oprimido, impedido pelas edificações posturais, atitudinais e arquitetônicas que interditam o desfrute da vida plena. (SANTOS, 2016; BAMPI et al, 2010), neste cenário é que surge os *disability studies* entre as décadas de 1990 e o começo dos anos 2000.

Na verdade, eles consistem em uma crítica dos estudos sobre a deficiência, questionando as narrativas biomédicas, que se preocupam em repertoriar as disfunções orgânicas, transformando o defeito dos corpos incompletos em alvo de atenções corretivas e restauradoras dos atributos de alguém; o que é imaginado a partir dos estereótipos socialmente normalizados.

Identifica-se no estereótipo a personificação do preconceito, como uma representação fixa e imutável, que particulariza as pessoas com impedimentos corporais, que são representadas ora como revoltadas, ora como gênio ou intelectual. Práticas que comumente esoteriza as pessoas invisuais, caricaturando-as como oráculos, ou representando-as como portadoras de dons sensitivos e espirituais.

Estas construções que associavam a cegueira a formas extra-ordinárias de vidência fundavam-se na convicção de que a privação da visão implicada na cegueira tenderia a co-existir com outras formas de ver o mundo a partir de uma intimidade com o que está fora dele. [...]. Esta construção, embora mais positivamente valorizada da experiência da cegueira, inverte sem subverter, uma vez que continua vinculando as vivências das pessoas invisuais às associações sobre-humanas que os olhos velados fazem supor (MARTINS, 2006, p. 57).

Do mesmo modo, as tentativas de estereotipação dos comportamentos são muito frequentes, quando tentam infantilizar as pessoas com Síndrome de Down, definidas pelos adjetivos de meigas ou amorosas, ou quando designam as pessoas autistas por meio dos significados etéreos e celestiais, imaginando-as como os anjos azuis. Nisto consiste um estratagema linguístico, frequentemente usado para encobrir os marcadores sociais na experiência de opressão.

Desta maneira, as diferenças estão representadas em três categorias, na literatura e no teatro, por um trio deploravelmente estereotipado de vítima, herói e vilão, um maniqueísmo corporificado na figura do bem, ou no seu oposto, o mau, nos revestindo dos mecanismos de defesa, que restauram o equilíbrio perdido diante da figura do estranho e do diferente.

Elimina-se a tensão e a ansiedade pelo exercício da: **compensação**, quando dizemos que *é paralítico, mas é tão bonito*; da **atenuação**, quando se diz que *é amputado de uma perna, mas poderia ser bem pior*; e da **simulação**, quando se diz que *fulano é cego, mas é como se não fosse*, na conjunção coordenativa aditiva, *mas*, estão os deslizamentos discursivos que dizem bem mais sobre o que pensamos (AMARAL, 1998).

Faria e Cassotti (2014) identificam os estereótipos mais frequentes relacionados aos filmes e telenovelas, onde as pessoas com impedimentos são representadas como: (1) seres tragicômicos ou patéticos; (2) sinistros e vingativos; (3) marcados pela superação das tragédias em suas vidas. Mas existem outros enredos, que são peremptoriamente descartados, porque são considerados comercialmente inviáveis pela indústria cinematográfica.

Neste mesmo diapasão dos roteiros observados na dramaturgia ou teledramaturgia, aplicam-se pechas às pessoas negras, gordas ou pobres, e seus papéis historicamente estereotipados. A estética do teatro, do cinema e da televisão ainda cultua o padrão hegemônico do branco, magro e sem deficiência, com um perfil bonito de se ver e admirar.

Em geral, identifica-se nessas dramaturgias, a insistência nos scripts que enfatizam a necessidade de cura para a pessoa com deficiência, acreditando-se que somente assim elas possam ser felizes; no centro desses personagens das telenovelas estão as suas relações afetivas e as expectativas de superação das dificuldades que a deficiência traz, deixando os demais contextos da vida cotidiana para os personagens “perfeitos” (FARIA; CASOTTI, 2014).

Na ficção e na vida real, as pessoas com deficiência são invisibilizadas, porque a indústria cultural as identifica como produto para o consumo de histórias de superação, ou ainda, como protagonistas das campanhas publicitárias, interessadas na arrecadação de

recursos para o exercício de bondade e filantropia, um tipo de marketing positivo para as empresas que se apresentam como detentoras de responsabilidade social, onde a preocupação com o ambiente social e natural, representam ativos a serem capitalizados pela bolsa de valores (SILVA, 2006).

2.3 Estigma e preconceito

Sabe-se que a exclusão e a estigmatização são instrumentos importantes para manter um grupo excluído enquanto se reforça o sentimento de identidade superior do grupo excludente. Dessa maneira um estigma quando é imputado a um grupo socialmente mais frágil, costuma penetrar na sua autoimagem para enfraquecê-lo e desarmá-lo. Por sua vez, o orgulho e satisfação de participar de um grupo que se autoconsidera superior, tem como contrapartida o sacrifício da autodeterminação pessoal para a submissão às normas do grupo.

O potencial de contra-estigmatização de um grupo socialmente menos coeso e economicamente “inferior” é reduzido, porque a autoimagem desse grupo também é afetada pois tendem a se avaliar pela bitola dos seus opressores, cujas normas os considera como pessoas de menor valor. Para isso se valem de termos estigmatizadores para ferir e humilhar, mas com intuito as vezes inconsciente de sabotar a autoestima do grupo dominado. No entanto esquecem que num mundo cada vez mais interdependente e globalizado, a dominação exercida por membros de um determinado grupo tende a ter um efeito bumerangue (ELIAS, 2000).

Para Elias (2000), o estigma social que um grupo atribui a outro transforma-se imaginariamente num estigma material, esta coisificação é objetivada como desígnio dos deuses, isentando o grupo estigmatizador da responsabilidade sobre o ultraje que afeta o grupo de estigmatizados. Nesta fantasia exculpatória do grupo dominante, o estigma é atribuído às forças sobrenaturais que criaram o mundo, infringindo marcas sinalizadoras entre os seres inferiores e superiores.

No entanto, a tendência de estigmatização cumpre rituais mais importantes porque eles reforçam os laços individuais entre os integrantes do grupo estigmatizador. Ao preconceito atribui-se bases corporais e culturais objetivamente identificáveis, para o seu exercício. No entanto, verificou-se no estudo etnográfico realizado por Norbert Elias sobre um grupo de estabelecidos em um bairro que excluía os demais (outsiders) pelo único e exclusivo critério da antiguidade, eliminando os aspectos negativos em relação a si mesmos, através de comentários depreciativos. tinham um efeito paralisante que derramava a vergonha sobre o

grupo alvo, para ferir e humilhar indivíduos que nada fizeram para merecer acentuado aspectos negativos do grupo recém-chegado, encarnando a discriminação através de crenças mistificadas para garantir a ascendência sobre eles.

Os dois grupos, como já afirmei, não diferiam quanto a sua classe social, nacionalidade, ascendência étnica ou racial, credo religioso ou nível de instrução. A principal diferença entre os dois grupos era exatamente esta: um deles era um grupo de antigos residentes, estabelecido naquela área havia duas ou três gerações, e o outro era composto de recém-chegados (ELIAS, 2000, p. 24).

O preconceito é uma reação imediata do pensamento enrijecido pela cultura da normalidade que se desnorteia diante do estranho, quando ele traz inscrito em seu corpo as marcas da incerteza de um cotidiano dominado pelo medo, por isso pratica-se o extermínio simbólico daqueles que trazem a marca forçada da estranheza. Para isso servem os estereótipos, quando operacionalizam as engrenagens que refletem a cultura do medo e da evitação. Mecanismos pelo qual se faz necessário simplificar a natureza humana, quando desproblematizam-se os processos de subjetivação das individualidades, enquanto se exacerbam o sobressalto diante da estranheza, o que por sua vez reforça o narcisismo. Na primeira encontra-se a ameaça diante do imprevisto, no segundo, está o desconforto frente a felicidade alheia.

Vive-se, portanto, um dilema cotidiano: nossos medos geram o estranho, ou é o estranho que os evidenciam? No sentimento da estranheza, existe uma desorganização dos nossos conceitos usuais pela presença do inusitado, identificados pela perturbadora ambivalência do irreconhecido, quando se recorre para o estigma como mecanismo de defesa, ou como prática de uma certa preguiça no pensar.

Uma pessoa cega nos fornece um outro exemplo: “seus atos mais usuais de outrora — andar indiferentemente na rua, colocar ervilhas no prato, acender um cigarro — não são mais comuns. Ele torna-se uma pessoa diferente. Se ele os desempenha com destreza e segurança, provocam o mesmo tipo de admiração inspirado por um mágico que tira coelhos de cartolas (GOFFMAN, 2008, p. 24).

Frente a tudo isso, constata-se o ascenso das ciências *psi*, quando são chamadas para: calcular, nomear e classificar, nulificando o sujeito em favor da métrica, reduzindo-os aos laudos pelos exames e diagnósticos sem fim, fazendo das pessoas seres inconclusos, quando estão submetidas a uma interminável rotina das avaliações contínuas, que não dizem mais nada, mas querem dizer tudo, resvalando-se para o controle e a correção permanentes,

exercidos em nome dessa estética corporal e gestual hegemônicas, que destroça os potenciais de resistência individuais.

Quando reduzimos o ‘outro’ a um rótulo, reforçamos nossas qualidades em detrimento do outro-desviante que é o portador das insígnias de maus presságios. Para isso, recorre-se às imagens estereotipadas ou *essencializadas* de uma vítima expiatória, imputando-lhes características e aspectos desprezíveis, em face das ansiedades geradas pela sua estranheza e alegada imprevisibilidade que promovem o desconforto e a insegurança (BITEENCOURT, 2009; SILVA, 2006).

2.4 A Teoria Crip: reivindicando novas representações sobre a deficiência

Da mesma forma que a teoria Queer desencadeia um debate sobre a *heteronormatividade* na sociedade contemporânea, a teoria *Crip* discute o referencial da *corponormatividade* como um constructo ideológico, que idealiza um corpo apto saudável e eficiente. Um corpo perfeito, sem impedimentos, mas que só existe como resultado de uma construção social, que por sua vez decorre da sua natural biologização.

Estas representações estigmatizam as variações corporais, com as suas marcas de imperfeições e incompletudes, estabelecendo um ideal corpóreo inatingível, muitas vezes fatal — assim como o sexo pretensamente definido pela natureza, não determina o gênero, também a deficiência não está nas lesões e impedimentos corporais.

Gavério (2017), em sua pesquisa sobre a patologização da atração sexual de um grupo de pessoas por corpos deficientes, destaca a faceta de grupos que rompem com os padrões sociais corponormativos, que percebe que o corpo deficiente é o destinatário da pena e comisseração, ou de procedimentos reabilitacionais, mas que, no entanto, considera doentio os sentimentos e desejos sexuais. São grupos que na percepção do autor rompem involuntariamente com as certezas do corpo e o transforma em possibilidade desejante.

Na verdade, isto reflete a infantilização e assexualização das diferenças; postura que subjaz ao ideário corponormativo. Termos usuais como: anjo azul, síndrome do amor, entre outros, procuram purificar esses corpos inapropriados para o sexo inscrevendo-o nas esferas médico-religiosas, como se infere dos adjetivos divinais, sagrados ou celestiais que lhes são direcionados.

No decorrer do século XX o movimento pelas pessoas deficientes promoveu uma disputa semântica em torno da palavra deficiência, visando percebê-la como uma existência despatologizada, em contraponto às disciplinas biomédicas que a percebem como

desvantagem. Neste sentido a suposta disfuncionalidades de um corpo deficiente passa a ser percebido como o destinatário de opressão exercida pelo próprio vocabulário biomédico representado no trinômio: *disability* (deficiência), *impairment* (impedimento) e *handicap* (desvantagem).

Neste sentido, fazemos constar no século XX, quando a deficiência era discursivamente enquadrada pelo vocabulário médico-descritivo, como condição biomédica, reabilitatória e terapêutica, que identificava uma serie de disfuncionalidades e falhas corporais.

Para isso se buscou desnaturalizar a ideia de deficiência como resultante da desvantagem social. *Impairments* passa a ser resignificado como um substantivo que remete a compreensão de um dano, prejuízo ou diminuição. Deficiência, portanto, não é o resultado de um corpo com impedimentos, mas está inscrita em uma sociedade que normativiza, normaliza e, portanto, desrespeita a variabilidade corporal humana.

Na verdade, a deflagração do movimento esteve voltada, no início, para a contestação das instituições de guarda e assistência, porquanto, do seu viés assistencial-caritativo que pavimentava com suas boas intenções, os caminhos para o asilo e a exclusão. O movimento pelos direitos das pessoas com deficiência se articulou com as universidades e as pesquisas acadêmicas formulando um conceito de deficiência desmedicalizado, um modelo social de deficiência, tratando agora de conceitos como discriminação, opressão e exclusão em contraposição aos parâmetros orgânico-funcionais (GAVÉRIO, 2017).

Urge, portanto, etnografar a biomedicina, direcionar um olhar crítico e analítico sobre as convenções que estabelecem verdades discursivas como *fatos científicos empiricamente comprováveis, que promovem a estigmatização dos corpos e conflagra a idealização dos corpos “sem falhas”*, com vigor e robustez física e mental (GAVÉRIO, 2017).

Handicap é um conceito que remonta às competições de cavalo, nas quais um animal era escolhido para ficar em desvantagem aos demais. Dessa forma remete à metáfora do chapéu na mão (*han cap*); um conceito que se torna coerente quando se inscreve na dinâmica das relações competitivas de uma sociedade capitalista com posições de largadas rigidamente definidas por uma distribuição econômica verticalizada, cujo *grid de largada* é marcado por uma imensa maioria em desvantagem, que invariavelmente termina com o chapéu na mão.

Do mesmo modo que identificamos na teoria *Queer* um campo de pesquisas que se levanta contra a heteronormatividade, que demarca a identidade de gênero no campo biológico, naturalizando-se a autopercepção das pessoas em relação a sua própria identidade e

sexualidade, a teoria *Crip* (*Crip Theory*) ao politizar o corpo, problematiza para além do idealizado, desconstruindo os contrapontos entre o capacitado e o incapacitado.

Para Gavério (2017), *Crip* é o diminutivo de *cripille*, algo como aleijado ou defeituoso, tomado como um conceito insultuoso que rompe com as definições estanques e categorizadas sobre a deficiência. Tanto a teoria *queer*, quanto a *crip* procuram romper com a perspectiva do corpo não como destino de uma fatalidade biológica, inerte e neutro, mas transpondo-a para novas corporalidades socioculturalmente demarcadas.

Nesse contexto, a deficiência é resultado do encontro entre o corpo com lesões ou impedimentos com um ambiente que erige barreiras programáticas, comunicacionais e informacionais, definição que se encontra no preâmbulo da Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.

Identificamos neste Tratado Internacional, a ênfase no modelo social de produção da deficiência, que se propõe a pensar de outro modo sobre os impactos exercidos pelas barreiras que são impostas aos corpos lesionados, resultando em experiências de inacessibilidade, que resultam de contextos sociais incapazes de responder às demandas que são geradas pela diversidade humana, que não respeitam nem promovem a inclusão, negando-se a reconhecer as múltiplas e legítimas possibilidades de se habitar um corpo.

Dessa maneira, rompe-se com as narrativas convencionais sobre a deficiência, quando se sugere uma descapacitação consciente que tenciona fragilizar a identidade do capacitado, apropriando-se das conquistas sociais do movimento de lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, transgêneros e intersexuais (LGBTTI), que possuem uma história de lutas, empoderamento e conquistas em busca de visibilidade.

Noutro viés, esses enfrentamentos encontraram respaldo nos estudos feministas, que também se constituem em uma vertente teórica que confronta as narrativas de biologização do corpo e patologização da sexualidade, contestando o ideário eugênico da perfeição grega, que se traduz nos anseios de performatividade dos corpos, mas que atrita com o corpo impedido e lesionado, quando este borra a linha divisória entre o sagrado, representado pelo corpo performatizado e o profano, representando pela deficiência (MELLO; NUERNBERG, 2012).

Para Amaral (1998), pensar em diferença é antes de tudo questionar os nossos conceitos de semelhança, homogeneidade e de normalidade, que foram fixados por critérios estatísticos, funcionais e psicossociais. Eles partem de um protótipo ideal de ser humano, para fabular um outro como: divergente, diferente, desviante, anormal em contraposição ao jovem, de gênero masculino, branco, cristão, heterossexual, belo, produtivo e mentalmente saudável.

Antes, a proposta geral da teoria *crip* é partir da ideia de capacidades e sexualidades consideradas ‘naturalmente’ (biológica e sociologicamente) desviantes e disfuncionais como artefatos (construções sócio-políticas) opostamente constitutivos da ‘invisibilidade’ positiva de capacidades e sexualidades consideradas ‘normais. Ou seja, a capacidade (característica de corpos com funções orgânicas e comportamentais dentro do ‘esperado’) é positivada (visibilizada) como natural, pois, no limite, ela é saudável ou sinal de ‘saúde’ (mental e corporal) (GAVÉRIO, 2017, p. 57-58).

Interrogando as categorias institucionalizadas que estão sustentadas nos binômios normal-anormal, hetero-homossexual, a teoria *Queer* promove a crítica aos postulados de heteronormatividade. Neste mesmo sentido, insurge-se também a teoria *Crip*, quando questiona os padrões da corponormatividade como imposição social, que nega as experiências de opressão social e cultural sofridas pelos corpos lesionados por uma estrutura marcada pela desigualdade.

No inglês, eles resultam desta necessidade de distinguir o impedimento (impairments) vivenciado por um corpo com alguma deficiência, resultado de experiências opressivas, fruto de uma sociedade desigual, que constrói barreiras físicas e atitudinais que impossibilitam a mobilidade da pessoa com deficiência (MELLO, 2016).

O momento em que passamos de mecanismos histórico-rituais de formação da individualidade a mecanismos científico-disciplinares, em que o normal tomou o lugar do ancestral, e a medida o lugar do status, substituindo assim a individualidade do homem memorável pela do homem calculável, esse momento em que as ciências do homem se tornaram possíveis, é aquele em que foram postas em funcionamento uma nova tecnologia do poder e uma outra anatomia política do corpo (FOUCAULT, 1987, p. 161).

Neste sentido, percebe-se este ideário corponormativo, quando se identifica nas campanhas de saúde, os marcadores linguísticos do léxico biomédico, nelas, há uma ênfase alargada no discurso naturalizado de hipervalorização da visão, definida como o mais importante órgão dos sentidos, fato que reifica o discurso de tragédia pessoal que marca as vidas das pessoas invisuais pela tragédia de suas patografias.

Desse modo, a União, os Estados e alguns Municípios, promovem com relativa frequência, campanhas que objetivam a erradicação da cegueira, que são meticulosamente elaboradas e pensadas, algo que se percebe nos seus manuais de orientação e cuidados, quando alertam sobre as consequências danosas que advém da deficiência visual, para estimular as práticas e cuidados de higiene do sentido sensorial que está representado como sendo aquele mais importante do ser humano. “De facto, acredito ser possível referir que a cegueira foi inventada como deficiência visual” (MARTINS, 2006, p. 86).

Essas campanhas soam como um retrospecto, uma espécie de déjà vu higienista do século passado, mas que agora se faz presente pelo uso de uma linguagem moderna e novos aparatos de publicidade, voltados para o convencimento e sedução, exercidos pela imposição, como aquelas medidas que geraram a *revolta* da vacina no início do século passado.

Sendo assim já se sabe que a pessoa com deficiência visual, cegueira ou baixa visão tem prejuízo da sua função física e cognitiva, mesmo após tratamentos clínicos e/ou cirúrgicos e uso de correção óptica. Além disso, a capacidade para realizar tarefas diárias com seu resíduo visual, ou seja, sua funcionalidade, também pode estar comprometida (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2016, p. 8).

Visando conscientizar a população mundial sobre a importância de prevenção da cegueira evitável, a OMS (Organização Mundial da Saúde) em conjunto com a IAPB (*Agency for the Prevention of Blindness*) instituíram o Dia Mundial da Visão, que semelhantemente às campanhas que existem nos estados e municípios, promove a campanha Abril Marrom como iniciativa da Secretaria de Saúde do Estado de São Paulo, que para isso disponibiliza profissionais da saúde para as consultas e aconselhamentos oftalmológicos, promovendo exames e palestras gratuitas voltadas para a conscientização e evitação dos males que advém da cegueira.

Sendo verdade que as pessoas cegas foram retiradas às interpretações culturais de vocação metafísica que sobre elas se abatiam, o reconhecimento da sua condição enquanto um fenômeno corporal, natural, médico, está longe de se constituir como uma mera asserção daquilo que a cegueira “é” (MARTINS, 2006, p. 92).

Nas páginas da internet e dos principais órgãos e Ongs divulgadoras dessas campanhas, podemos encontrar os alertas para os perigos decorrentes da falta de cuidados com a visão, um descuido que faz milhões de pessoas no mundo sofrerem com a cegueira, que é narrada como uma *triste* realidade que poderia ser evitada pela adoção dos cuidados necessários, eliminando os seus *riscos* e graves consequências.

Narrativas de culpabilização da vítima e generalizações indevidas (AMARAL, 1998) que atribuem às pessoas invisuais o resultado da falta de cuidados com a sua saúde, assim como os identifica como os principais responsáveis pela tragédia pessoal que lhes recai devido a sua desídia e imprecisão.

Fatores que segundo essas narrativas, resultam na incapacitação para o trabalho e o gozo de uma vida plena, sobrecarregando os serviços de previdência social, fato que gera graves consequências a serem suportadas pela sociedade, na qual o indivíduo se transforma em um estorvo social, por esta razão é que se ativam os alertas para que os dispositivos de

prevenção atuem através dos saberes dos profissionais da saúde, que agora são convertidos em guardiões de corpos (MATSUE; PEREIRA, 2017; PAULON, 2017).

A visão reina soberana na hierarquia dos sentidos e ocupa uma posição proeminente no que se refere à percepção e integração de formas, contornos, tamanhos, cores e imagens que estruturam a composição de uma paisagem ou de um ambiente. É o elo de que integra os outros sentidos, permite associar som e imagem, imitar um gesto ou comportamento e exercer uma atividade exploratória circunscrita a um espaço delimitado (MEC, 2007, p. 15).

Para Martins (2006) existe hoje a necessidade sentida de uma epistemologia das ausências, quando ressaem as vozes silenciadas e narrativas assujeitadas pelo discurso hegemônico, oficializado na perspectiva ocularcêntrica, que menospreza outras perspectivas epistemológicas. Esses mecanismos de força promovem o apagamento discursivo das populações marginais e minoritárias, “ou seja, as vozes subalternizadas pelo imperialismo da razão metonímica falam na medida em que possam determinar os seus destinos e simultaneamente, possam desafiar as premissas das lógicas opressoras” (p. 27).

2.5 Novas percepções sobre o mundo invisual

Por outra via de análise, as artes serviram para consolidar a percepção estética sobre a cegueira, como existências marcadas por carências, necessidades e dependências, ao longo dos séculos, estas formas de compreensão das pessoas invisuais sempre foram associadas aos sentimentos de pena e comiseração que foram instituídas desde o renascentismo, mas que, no entanto, elas ainda se fazem presentes nos dias de hoje.

A espetacularização do bizarro do século XIX retirou o Quasimodo⁵, criatura monstruosa que se refugiava dos olhares, para o centro do picadeiro, assumindo um novo regime, agora de hipervisibilidade, servindo como atrações em circos e feiras para a diversão pública, modalidade de zoológico humano, por onde deambulavam homens-tronco; irmãos siameses, mulher barbada, gigante, anão que desempenhavam um enredo com cenário, figurino e fundo musical, mas que funcionavam como dispositivos de advertência higienista, para a população se conscientizar das aberrações que poderiam advir dos seus hábitos displicentes (SILVA, 2012).

⁵ Personagem central do livro *Notre-Dame de Paris*, escrito por de Victor Hugo e publicado em 1831. O personagem é um corcunda de nascença, que habita o campanário da Catedral de Notre-Dame de Paris, um pária que vive afastado da sociedade e é temido pelos habitantes daquela localidade.

Essa indústria da diversão que distraia e fascinava operava como dispositivo de exibição, uma pedagogia das massas, que teve na fotografia a sua primeira aliada, permitindo transformar em cartão postal o inusitado encontro com as aberrações, cumprindo o seu papel de afirmação de uma descoberta do mundo real que podia ser visualmente reconhecida, rememorada e constatada, funcionando como um registro visual que reforçava a espetacularização do corpo deficiente, a exemplo das telenovelas, se constrói enredos sobre a cegueira, quase sempre relacionada aos estereótipos pré-constituídos pelo imaginário social. Para Gavério (2017) os estereótipos constituem um conjunto de percepções difusas sobre o mundo, que perpetua uma necessária diferença entre o ‘eu’ e o ‘objeto’, que se torna o ‘Outro’.

Pessoas Cegas foram representadas na história da arte com: Olhos fechados e abertos após a cura; olhar ausente ou vazio; com passo inseguro; com um pé na frente; corpo prostrado; tamanho das mãos proporcionalmente aumentadas, sob a tutela de um guia, com uma tigela ou chapéu nas mãos para colocar moedas (REILY, 2008).

Nos dias atuais, essas mesmas representações distorcidas também estão materializadas na sétima arte, seguindo um mesmo enredo: (1) um personagem é lindo e feliz; (2) ele sofre um acidente; (3) deste acidente resulta uma deficiência, que o transforma em um indivíduo amargurado; (4) mas ele encontra a cura e recupera a sua felicidade — estereótipos e estigmas que fortalecem a mística criada sobre a deficiência.

No cinema identificamos ao menos três estereótipos sobre a pessoa cega: um inválido envolto pela atmosfera da tragédia; o amargurado e o herói. Quando se faz uma representação das pessoas com deficiência a partir do estereótipo de superação, produz-se uma imagem distorcida das pessoas com limitações corporais, transformando-as em um objeto de inspiração, algo que traz no seu verso a invisibilização dos seus talentos e capacidades profissionais. Tomando como base a percepção negativa sobre a deficiência, transformam-se essas pessoas em seres excepcionais, como se elas fossem uma fonte de inspiração para os normais, convertidas em amuletos de estímulo para a superação das vicissitudes da vida.

Não é por outra razão que identificamos hoje um promissor segmento do mercado de palestras motivacionais, que são ministradas pelas pessoas com deficiência para um público diversificado, incluindo-se CEOs das grandes multinacionais, que estão à procura da inspiração necessária para enfrentar os desafios do competitivo mundo dos negócios.

Nesta esteira, aproveitam-se dos bons ventos da indústria de publicações de autoajuda, que se dispõem a motivar o indivíduo, para que superem os obstáculos e adversidades da

vida, impondo o sucesso como uma meta de vida a ser alcançada, classificando o fracasso, como a punição que sobrevém para quem não se esforçou o suficiente (MARTINS, 2006).

Comportamentos que objetificam as pessoas com impedimentos e lesões corporais, para servirem de consumo motivacional através das suas histórias de superação, como numa espécie de pornô inspirador, veicula-se a mensagem de “quanto pior for a sua vida, você poderia estar no lugar daquelas pessoas”, práticas que na verdade escondem o preconceito quando as transformam em seres excepcionais, que a pesar dos obstáculos, conseguem triunfar na vida.

Quando a cegueira é pensada como falta ou incapacidade, dela decorrem expectativas de fracasso da pessoa cega. Mediante isso, as suas habilidades medianas são concebidas como um fato surpreendente, assim como os seus êxitos e conquistas nada excepcionais soam com estrépito, ou alerta, para aquelas pessoas que, mesmo sendo perfeitas, não conseguem lograr êxito na vida, avivando-se com isso, o sentimento de comparação e espanto, motivado pelas baixas expectativas relacionadas a cegueira (NUNES; LÔMACO, 2010).

CAPÍTULO 3 PERCEPÇÃO

O que a ciência tem?
 Tem lápis de calcular.
 Que mais que a Ciência tem?
 Borracha para depois apagar.
Raul Seixas

3.1 Pensando além dos sentidos

As narrativas que naturalizaram a perspectiva dos cinco sentidos foram alicerçadas como representação no ocidente a partir da filosofia aristotélica, configurando-se como um cânone até hoje inquestionável pela sociedade moderna. A matriz desse pensamento está em Platão quando enumerara os sentidos humanos como os aqueles representados pela “[...] visão, a audição o olfato, a percepção do quente, a percepção do frio, o prazer, o desconforto, o desejo e o medo [...]” (MARTINS, 2016, p. 48).

Resta identificar nesse mesmo filósofo a dimensão privilegiada da visão que temos hoje no mundo ocidental. Ela se constituiu por uma sequência de narrativas filosóficas que hoje embasam o discurso biomédico, identificada no mito da caverna, como a mais representativa metáfora das luzes as quais por meio da visão, conseguem triunfar sobre as sombras da ignorância, que por sua vez, estão representadas pelo mundo ilusório da escuridão. Encontram-se aí os alicerces daquilo o que séculos depois viria a ser o maior referencial do pensamento moderno, o iluminismo. “A primordialidade que a visão recolhe na Grécia antiga resulta, por um lado, da ligação simbólica do vigor da vida ao ato de ver, como analisaremos mais à frente, e por outro, de uma consolidada equação entre visão e conhecimento” (MARTINS, 2016, p. 49).

Falamos em beber ideias ou opiniões nesta ou naquela fonte, em tocar nesta ou naquela fonte. Em português, dizemos que algo “tem (ou não tem) cheiro de verdade” e, para manifestar suspeita, que uma ideia “não cheira bem”. [...] e no sabor amargo da derrota. Entretanto, essas expressões tácteis, olfativas, gustativas e cinestésicas cumprem um papel preciso, qual seja, trazer o invisível — pensamentos — ao visível (CHAUÍ, 1988, p. 37-38).

Para Pellini (2011) nosso dia a dia envolve as sensações de cores, texturas, assim como as percepções de movimento, calor e peso, a despeito deste universo sensitivo. Nós

fomos insensibilizados mediante o êxtase de um único viés sensorial, porque a visão impera sobre os demais sentidos, fato que nos deixa insensíveis para os aromas, sons e imagens.

Os *Cashinauhua*, povo tradicional do Peru, classificam os sentidos em pele, mão, ouvido, genitália, fígado e olhos. Outras culturas como os *Ongees* (povo caçador-coletor da baía de bengala) mapeiam a paisagem através dos odores que elas exalam, ordenando o tempo e o espaço através do ciclo de aromas, porque o olfato para eles, constitui o sentido mais importante (PELLINI, 2014).

Silva (2011) alerta para o equívoco de se acreditar que os seres humanos possuem apenas cinco sentidos, despertando a nossa atenção para a importância de outros que se considera secundários, como a propriocepção, que se constitui como uma espécie de *sexto sentido*, com a função de nos localizar espacialmente e fixar os parâmetros para autoconscientização do nosso corpo. Nela consiste a faculdade de se apropriar do mundo a partir de um repertório linguístico para formular descrições narrativas de si.

Vários são os exemplos que podemos usar para ilustrar esse fato. O mais comum refere-se à vareta que um deficiente visual usa para caminhar, o seu corpo não se resume apenas aos seus membros, mas prolonga-se até a ponta da vareta que ele usa para construir mentalmente o caminho a percorrer (SILVA, 2011, p. 464).

Aprendemos na escola aquela divisão clássica dos sentidos, representadas pelos órgãos que operam de forma independente entre si. Nesta perspectiva, cada um dos sentidos sensoriais possui a sua própria dinâmica de funcionamento, fato que simplifica e naturaliza a dinâmica sensorial dos seres humanos, como se fosse um quebra-cabeças, que só estaria completo onde não houvessem peças faltantes, configurando um sistema idealizado de perfeição corporal, no qual a falta de um membro ou sentido, geraria disfuncionalidades.

Nesta concepção fiscalista, uma pessoa surda não seria capaz de fazer música, tampouco uma pessoa invisual não poderia se tornar fotógrafo, assim como um biamputado dos membros inferiores não poderia se tornar um velocista. Mas sabemos que — Ludwig Von Bethoven quando compôs a nona sinfonia, estava completamente surdo, do mesmo modo em que, Reuven Bavchar, fotógrafo invisual, tornou-se uma referência mundial na fotografia, inspirando uma geração de outros fotógrafos invisuais; neste mesmo sentido foi que Oscar Pisistorius consagrou-se como o primeiro velocista a disputar uma prova olímpica.

3.2 Olfato

Cientistas sustentam a tese de que o nosso mais primitivo sentido sensorial seja o olfato. Ele desempenhou um papel fundamental para a sobrevivência dos nossos antepassados, mas, no entanto, em algum momento da nossa história, ele perdera importância e fora substituído pela visão, órgão que passou a ter um protagonismo quase exclusivo no mundo contemporâneo.

Certos tipos de cheiro nos remetem para as imagens de pessoas. Dessa maneira, as nossas experiências sensoriais se convertem em eventos únicos, irrepetíveis que não podem ser sensorialmente compartimentalizados. O nosso olfato é considerado o nosso sentido mais lento e refinado, isto porque ele está mais entrosado com as variações climáticas e ambientais. Por isso é mais suscetível a velocidade e direção dos ventos e nos provê memórias mais duradouras e persistentes.

Lucien Febvre nota, por exemplo, como os jardins eram mais valorizados pelos aromas que emanavam do que pela estética que ofereciam ao olhar. No mesmo sentido, Constance Classen (1993) historiciza como as rosas em todo o período medieval eram tratadas pelos floristas com o fim de obter o odor desejado, só mais tarde passariam a ser tratadas e cultivadas mormente em função dos imperativos da sua aparência visual (MARTINS, 2006, p. 67).

Com o advento da urbanização das grandes cidades, os cheiros foram saneados e higienizados, a indústria do perfume colonizou os nossos narizes, fazendo com que agora, as nossas memórias olfativas nos remetam bem menos às nossas vivências. Mas ainda há resistências. Em algumas cidades existem pequenos pontos nos mercados populares recheados de ervas e fragrâncias, lugares onde os cheiros nos convidam a ouvir histórias de lendas e mitos, como no mercado do Ver-o-Peso em Belém do Pará, onde se pode adquirir as ervas para um banho de cheiro, tradição que promete bons fluidos de paz, amor e prosperidade para o ano vindouro.

Por sua vez, a Aromoterapia tende a se dissociar desses rituais, visando alcançar um status científico, mantendo um discurso de autoridade acadêmica, onde se apregoam os benefícios terapêuticos dos tratamentos olfativos para a depressão, alívio do stress e da ansiedade.

O sentimento de perda olfativa foi dramático na vida do músico-poeta Cartola. Foi por isso que ele compôs os seus lamentos nos versos da música *As rosas não falam*, na qual, em tristeza profunda, exalta que as rosas exalam *O perfume que roubam de ti*, por que o poeta foi infectado pela leishmaniose, uma doença transmitida pelo mosquito, que lhe roubara o olfato.

Por sua vez, Napoleão Bonaparte, recomendava a Giuseppina, sua companheira, para que não tomasse banho quando o fosse visitar, porque desejava sentir os seus cheiros naturais, pedido inusitado e transgressivo quando comparado com os dias atuais, vividos sob a tutela de um sentido que foi colonizado pela indústria cosmética (MÉLEGA, 2010).

Para Lipovetski (2015) são 800 tipos de perfumes lançamentos todos os anos, dos quais 95% deles tendem a desaparecer do mercado nos próximos dois anos. Uma sandice, porque o olfato humano não suporta esse desperdício que só foi sustentado pelos discursos de liberdade e diversidade, mas que na verdade é conduzido pelos interesses do mercado, quando ele nos impõe novos desejos de consumo que estão muito aquém da capacidade de processamento dos nossos sentidos.

Sabemos que essas fragrâncias são criadas nos laboratórios das multinacionais da indústria dos cosméticos, fato que as transforma em ativos de rentabilidade comercial incentivados pela indústria dos fármacos, que por sua vez são transformados em ativos financeiros lançados nas bolsas de valores, com isso o capitalismo imprime também aos cheiros a velocidade e efemeridade aos odores convertidos em ativos financeiros.

3.3 Tato

Se levarmos em consideração que todo o nosso corpo está envolto pela pele, é razoável concluir que ela é a maior mediadora das nossas experiências. Podemos representá-la metaforicamente como uma roupagem que além de nos envolver e proteger, possui a função de receber as sensações externas relacionadas ao calor, ao frio e a dor, sensações que são fundamentais, porque sem elas perdemos a capacidade interpretar situações hostis nos posicionando em situações de perigo.

Entretanto, esse revestimento da epiderme ao que chamamos de *pele*, possui uma importância que vai além da nossa sobrevivência física, porque ela funciona também como uma membrana decodificadora que também opera nos planos psíquicos e simbólicos. Ela medeia os primeiros contatos entre a criança e o mundo. No momento em que a boca do bebê encontra o seio materno cria-se uma relação eu-pele que nos estrutura enquanto sujeitos afetivos e cognitivos; mas a sua importância é secundarizada porque no dia a dia, relegamos ao tato, a condição de sentido coadjuvante, como se ele fosse uma espécie de substituto imediato da visão (SOUZA, 2009; MORGADO; FERREIRA, 2010; MACHADO; WINOGRAD, 2007).

Unificamos os diversos sentidos sensoriais sobre uma mesma nomenclatura, mas na verdade o Tato é um sentido mais complexo, que se subdivide na propriocepção, a termocepção e a nocicepção, sendo que esta última ativa a sensação de dor e o instinto de sobrevivência.

Para Montagu (1981) o ato de tocar e ser tocado é tão fundamental para a sobrevivência humana ao ponto de que a sua falta pode até nos levar à morte. Isto foi constatado quando se investigou o elevado índice de mortalidade em um berçário nos EUA, que mesmo mantendo as condições adequadas de higiene e alimentação para os bebês, ainda assim eles morriam, visto que os contatos afetivos estavam ausentes desses cuidados.

3.4 Audição

Para o modelo biomédico, preocupado com a identificação, classificação e codificação dos graus de deficiência, as parametrizações audiométricas servem para definir os graus de perda auditiva, a saber: leves, moderadas, severas e profundas, que devem ser corrigidas pelo uso das próteses auditivas, minimizando-se os deletérios efeitos da surdez.

Inúmeras controvérsias surgem contra este paradigma, quando se percebe na surdez um legítimo exercício de identidade cultural e linguística, Interpretação que caminha no sentido contrário da noção da perda auditiva. De modo contrário, sustenta-se a perspectiva de um ganho surdo, que resta aviltado pelas práticas de protetização, consideradas como medidas invasivas e desumanas, para as quais muitos surdos acorrem, porque subjetivaram as promessas de alcançar um *status* de normalidade.

Este confronto de narrativas entre os modelos biomédico e o modelo social de deficiência, resvalam nas dubiedades no Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005, quando trata os conceitos de surdez e a deficiência auditiva, que mesmo antagônicos, eles são tratados como sinônimos.

Art. 2º Para os fins deste Decreto, considera-se *pessoa surda* aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras.

Parágrafo único. Considera-se *deficiência auditiva* a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000 Hz, 2.000 Hz e 3.000Hz (BRASIL, 2005, p. 01, grifos nossos).

Entendemos que a condição de surdez é idiossincrática, portanto ela não pode ser padronizada para servir aos rituais terapêuticos, criando-se estereótipos classificatórios, nos quais prevalecem os estigmas de déficit e incompletude, nestes tempos marcados pelo avanço das narrativas biomédicas, urge a necessidade da escuta, como condição *sine qua non* para o exercício da alteridade, algo que só é possível quando existem — atenção, empatia, interação e envolvimento com o outro.

3.5 Visão

Para Tiburi (2004) existem diferenças entre o ver e o olhar. Enquanto o *ver* é desatento e imediato, o olhar é lento e reflexivo. Vemos muito e olhamos pouco, o olhar se consolida como um exercício de uma alteridade que ultrapassa as camuflagens e ocultamentos do outro, por isso “que é necessário um certo grau de cegueira para enxergar determinadas coisas” (LISPECTOR, 1998, p. 66).

No entanto, não existe um consenso semântico em torno dos verbos “ver” e “olhar”, prova disso é que para Sotta (2015) “Se ‘olhar’ significa voltar os olhos para alguma imagem, o verbo ‘ver’ requer que se estabeleça algum tipo de envolvimento com o que está diante dos olhos”. É quando se percebe que a relação sónica entre as duas palavras são fluidas e dependem do contexto em que são usadas, “[...] porque sabem olhar, mas não aprenderam a ver. Enxergam o outro, o mundo, as situações que as cercam, contudo se mostram indiferentes” (p. 56).

Tudo começa na visão, porque o ver situa-se no campo fisiológico. Enquanto o olhar é cultural e psicológico; o ver é reto e o olhar é sinuoso, o ver é sintético, diferente do olhar que é analítico, ver é imediato, instantâneo, o olhar é mediado, vemos primeiro para depois olhar e ver aquilo que não se vira no primeiro instante.

Nesta tríade ver-olhar-ver, olho logo existo, porque o ver nos acomoda ao que aí está, no olhar está a ruminção inquieta. Primeiro vemos, para depois estranhar aquilo o que vemos pelo olhar atento. Podemos ver aquilo que não víamos antes, porque no olhar o ver é não ver, que nega o antes visto. Quando contemplamos uma boa obra de arte, um quadro ou fotografia, projetamos neles as nossas concepções e sentidos. “O que um homem vê depende tanto daquilo que ele olha como daquilo que sua experiência visual-conceitual prévia o ensinou a ver” (KUHN, 1998, p. 148).

Para Alves (2004) o olhar é um ato complexo, algo estranho, frente a aparente simplicidade fisiológica do globo ocular. De todos os órgãos do sentido, ele é o mais simples, a física óptica explica: um objeto do lado de fora é refletido no lado de dentro, como se fosse uma câmera fotográfica, uma representação simplória que não se aplica aos seres humanos, porque existem filtros linguísticos e culturais que nos impedem de afirmar que a realidade seja a mesma observada por todos.

Entre a visão e o olhar, sabemos que a primeira nos socializa, enquanto o olhar nos singulariza. Prova disso está em que o mesmo fenômeno pode ser interpretado de maneira diferente por um meteorologista e por um poeta, justamente porque a visão é social e o olhar é singular. Nela está o entroncamento das múltiplas vozes, que são introjetadas pelas nossas vivências. De outro modo, podemos enxergar uma coisa e ver outras, como aconteceu com a pedra vista por Drummond, que se transformou em poema, porque o olhar, acontece depois de um percurso que é marcado pelas nossas vivências.

Para Chauí (1998) encontram-se no cotidiano inúmeras expressões que mistificam o olhar, atribuindo-lhe poderes para além do mundo físico. Por isso falamos em mau-olhado, da mesma forma que atribuímos às nossas pupilas um poder maior que o do coração para nos referirmos ao amor instantâneo, — à primeira vista. Associamos a dúvida à sombra e a claridade às certezas, “ter a ver”, “logo se vê”, “está-se vendo”, “veja o que diz”, ou visionário como aquele homem dotado de poderes incomuns capazes de antecipar o futuro. Falamos assim porque depositamos uma confiança excessiva nos nossos olhos, que nos fazem crer que as coisas existem porque assim as enxergamos.

Somos realistas! Acreditamos no mundo real que se apresenta aos nossos olhos, tal como as crianças brincando de esconde-esconde acreditam que fechando os olhos se tornam invisíveis, uma crença ancestral de que o poder mágico dos olhos nos permitem anular a realidade.

Os testes projetivos da psicologia assentam-se na mistificação dos olhos como se fossem as janelas da alma, capaz de projetar nossos mais íntimos desejos através dos olhos. Por isso que a palavra tem uma conotação mais ampla. Para Chauí (1988) a percepção vem de *percipio* que deriva em *cipio* que significa agarrar, prender, tomar com as mãos, que tem sua raiz no tacto. O olhar usurpa todas as percepções. Ver é ter distância enquanto que o olhar apalpa as coisas, repousa sobre elas, mas não as apreende ou delas se apropria.

Eis porque, força realizadora e irrealizadora, o olhar sempre foi considerado perigoso: as filhas e a mulher de Ló, transformadas em estátuas de sal; Orfeu perdendo Eurídice; Narciso perdendo-se de si mesmo; Édipo cegando-se para ver o que, vidente, não podia enxergar; Perseu defendendo-se da

Medusa forçando-a a olhar-se. Os índios, recusando espelhos, pois sabem que a imagem refletida é sua própria alma e que a perderão se nela depositarem o olhar (CHAUI, 1988, p. 33).

Nossos olhos possuem múltiplas funções. Algumas estão voltadas para as questões práticas do mundo, que usamos como ferramentas para distinguir os sinais de trânsito. Outras estão mais interessadas nos aspectos lúdicos do viver, quando transcendem a realidade, transformando o cotidiano em metáfora, através do olhar dos artistas e filósofos.

Tanto no sentido metafórico como no sentido literal do termo “visão”, a interpretação começa onde a percepção termina. Os dois processos não são o mesmo e o que a percepção deixa para a interpretação completar depende drasticamente da natureza e da extensão da formação e da experiência prévias (KUHN, 1998, p. 244).

Mediante esse aspecto recreativo e ocioso da vida, Gaston Bachelard pôde se debruçar sobre a sua mesa, tomando posse de um papel e caneta, quando ele se pôs a expressar aquilo que somente a solidão lhe permitirá perceber, ao contemplar a *chama de uma vela*, acessando uma dimensão na qual as palavras passeiam além do pensamento.

Diante da finitude da chama acesa, ele escrevera que “*no cubículo de um sonhador, os objetos familiares tornam-se mitos do universo. A vela que se apaga é um sol que morre*” (p. 31), uma meditação cosmogônica diante de um acontecimento banal.

A lâmpada elétrica não nos dará nunca as fantasias dessa lâmpada viva que, com o óleo, fazia luz. Encontramos na era da luz administrada. Nosso único papel é o de ligar o interruptor. Somos apenas o sujeito mecânico de um gesto mecânico. Não podemos mais aproveitar deste ato para nos constituirmos, com orgulho legítimo, em sujeito do verbo acender (BACHELARD, 1989, p. 92).

Nestes tempos aflitivos, somos acelerados pela pressa que nos rouba atenção e nos impede de desfrutar dos momentos, velocidade que nos transformou em seres volúveis e hiperativos a deslizar por instantes líquidos, neles nada foi feito para durar e tudo é descartável

— incluindo as pessoas — os objetos são idênticos, não existem mais momentos para encontros que envolvam interações verdadeiras. Tudo parece igual, porque só nos permitimos enxergar as mesmas paisagens.

Quando compartilhamos a visão, nos constituímos como sujeitos sociais, pelo olhar somos os sujeitos pessoais, no entanto, a pasteurização imagética que vivenciamos hoje, condiciona a nossa visão para os produtos do mercado, ao mesmo tempo em que os dilemas

sociais estão socialmente invisibilizados, ao ponto em que o avistar pessoas em situação de rua não constringe mais ninguém, porque fomos insensibilizados pela saturação das imagens.

Desde o nascimento, o ser humano é marcado pela cultura, nossa condição vivida entranha-se em nosso ser, desconstituindo as demarcações biomédicas, que estabelecem limites e fixam os marcos para o desenvolvimento humano, esses limites são desafiados e ultrapassados pelas apostas sociais que promovem o avanço dos indivíduos, apesar dos seus impedimentos corpóreos.

Diante dos novos arranjos sociais contemporâneos, que nos igualam e normalizam, constatamos a deterioração das identidades que exigem submissão a um padrão único de estética, ética e moral, que estereotipam as nossas individualidades e nos transformam em indivíduos-massa, modelados de acordo com os sabores e arranjos do mercado de consumo, relegando para os que não se enquadram, a exclusão social e simbólica.

Tentamos reconstruir as suas singularidades desconstruídas pela normalização das identidades, onde os Transtornos da Mente são causa e consequência das identidades negadas, reprimidas como experiências de sujeição, que são vivenciadas pelo homem contemporâneo, quando anseia para ser aceito, entregando-se submisso e desidentificado para receber em troca angústia e frustração.

Para aplacar esses sentimentos, surge um novo mercado, que movimenta uma nova indústria, que está voltada para a promoção das boas impressões e performances pessoais, ao lado das profissões tradicionais, surgem novas as ocupações que gerenciam a vida, os gestos, comportamentos, pensamentos e sentimentos, mas que deixaram de ser espontâneos e singulares. Perdemos as nossas marcas identitárias, para reproduzir os comportamentos socialmente hegemônicos, que são afirmados pelo marketing e propaganda, estâncias que subjetivam nossos desejos descartáveis vendendo à crédito os sonhos massificados.

Vidas que não podem mais ser vividas de forma amadora. Irresponsabilidade! Precisamos administrá-las profissionalmente, porque o viver deixou de ser casual e a vida não pode ser vivida com surpresas, surgem daí a necessidade de administração dos sonhos, que a partir de agora devem ser geridos sob um meticuloso planejamento das metas almejadas, que por sua vez são traçadas fora da nossa esfera de intimidade, uma terceirização da nossa intimidade, cuja atribuição é agora uma tarefa dos *personal Stylistics* ou *personal coach*, para os quais entregamos a gestão das nossas *imagens e metas de vida*.

Precisa-se planejar e administrar o cotidiano com rotinas bem estruturadas. As nossas vidas devem ser gerenciadas como empresas e organizadas em planilhas do Excel. Neste ínterim, frequentam-se cursos de programação neorolinguística, porque não se deseja mais a

vida plena, expectativa que hoje foi ocupada pelo atingimento de suas metas, transformando as vidas em assunto comercial-empresarial.

O tempo também já não é o mesmo, os dias parecem ter menos horas do que o necessário, isto alterou o nosso campo visual, tornando-o evanescente e flutuante, a invenção do automóvel, reordenou os centros urbanos, modificando a forma como nos relacionamos com as imagens, se antes era possível a vista contemplativa das janelas das carruagens. Com o advento dos automóveis, essa relação com as imagens foi modificada para se ajustar a velocidade desses novos veículos e capturar a atenção dos consumidores, porque o novo mercado requer a visualização instantânea.

Para Peixoto (1988) as profundas mudanças provocadas pelas inovações urbanas, na comunicação e nos transportes colocaram o real em questão. A velocidade nos imprimiu uma nova maneira de nos relacionar com as imagens. Somos hoje passageiros, vivemos sempre em trânsito e com cada vez mais velocidade, que imprime mais superficialidade, as coisas passaram a se apresentar para nós de forma cada vez mais chapadas, parecendo um cenário, uma cidade-cinema, diferentemente das cidades antigas, onde tudo era feito para ser visto de perto, da perspectiva de um caminhante lento.

Com esta proliferação de imagens, entramos na era da produção do real. Aquilo que era pressuposto do olhar agora é o seu resultado. Não há mais distinção entre realidade e artifício, entre experiência e ficção, entre histórias e estórias. Nossa identidade e lugar são constituídos a partir de um imaginário e de uma iconografia criados pela indústria cultural (PEIXOTO, 1988, p. 362).

Essa explosão do real implica na sua reciclagem incessante. As novidades são remakes e a sua repetição as transformam em clichês. As imagens perderam o lugar e a identidade, talvez por isso que o olhar estrangeiro possui significado na sociedade moderna, ele é capaz de olhar as coisas como se elas fossem originais. Dessa mesma maneira é que pessoas invisíveis podem nos trazer um diferencial estético num mundo saturado das imagens e vertigens (PEIXOTO, 1988).

Neste *frenesi* contemporâneo, os dispositivos móveis consolidaram uma atenção flutuante e dispersa, não estamos mais nos lugares e os lugares não estão mais em nós, das nossas viagens não trazemos histórias, narrativas nem memórias, somos uma sociedade amnésica, por isso tiramos tantas *selfies*, talvez para provar que por lá nós passamos, na linha do tempo desta nova sociedade que vai dos automóveis para os *fast foods* e destes para *shoppings centers*, desmaterializam-se histórias, memórias, identidades e um vazio ocupa o seu lugar. Tudo é plástico e substituível (FONTENELLE, 2018).

“Para nós, tudo isso é simplesmente obsceno, já que pelos meios de comunicação tudo é feito para ser visto sem ser olhado, alucinado em filigrana, absorvido como o sexo absorve o voyeur à distância. Nem espectadores nem atores, somos voyeurs sem ilusão” (BAUDRILLARD, 1996, p. 58).

Neste mundo líquido e evanescente, a imagem singular da chama de uma vela, contrasta com as imagens que saltitam dos displays dos nossos dispositivos móveis. Essas últimas serão esquecidas em minutos, afinal, quem hoje prestaria atenção para um o singelo cenário composto por uma vela acesa e sobreposta a mesa?

Gaston Bachelard (1884-1962) refletiu sobre essa imagem e dedicou-lhe um livro, no qual desenha com as palavras esse ambiente singular, criando com seu espírito poético/filosófico a metáfora da luta da chama solitária contra as trevas.

O desequilíbrio entre o percebido e a imagem é, de imediato, extremo. A chama não é mais um objeto de percepção. Transformou-se em um objeto filosófico. Então tudo é possível. O filósofo pode muito bem imaginar diante da vela que para ele é a testemunha de um mundo em ignição. A chama é, para ele, um mundo dirigido para a transformação. O sonhador vê nela seu próprio ser e seu próprio vir a ser. Na chama o espaço mexe, o tempo se agita. Tudo treme quando a luz treme. A mutação do fogo não é a mais dramática e a mais viva das mutações? O mundo anda depressa se for imaginado em fogo. Assim o filósofo pode sonhar tudo — violência e paz — quando sonha com o mundo diante da vela (BACHELARD, 1989, p. 37).

Pessanha (1988) afirma que Bachelard, ao reivindicar o direito ao devaneio, percebe a imprudência como um método que frutifica, ao contrário do método científico que manipula as coisas e renuncia habitá-las. Segundo o autor, Bachelard distingue a imaginação reprodutora da imaginação criadora. Mesmo sendo impossível desmembrá-las, o filósofo as distingue como na primeira pertencente ao império da visão, que é a menos sensual das sensações, o que ele denomina como vício de ocularidade, a tendência moderna ocidental de tornar crível e legítimo somente aquilo o que é uma extensão da ótica o que se revela no nosso próprio vocabulário: “ponto de vista”; “visão de mundo” o que nos leva a um mundo espetáculo, teatro, panorama e nos transforma em espectadores. Nesse sentido é que Bachelard sustenta que não existe a primeira verdade, mas somente os primeiros erros. Por isso a ciência não deve se ater a uma verdade absoluta.

Para Baudrillard (1981) a era da simulação líquida todos os referenciais e os substitui como miragem, como hiper-realidade. Simulação é fingir o que não se tem. Nela os signos não tem mais valor e as imagens seriam substituídas, primeiro, como reflexo da uma realidade profunda, depois, como seu mascaramento e ausência, para finalmente se desprender de quaisquer relações com a realidade. Neste ponto se atinge o simulacro puro, a

disneylandização da vida. Não nos olhamos mais, porque temos os nossos dispositivos móveis que fazem isso bem melhor. Frequentamos cursos de contactoterapia e humanização no trabalho, porque não nos tocamos mais, nos desumanizamos ao ponto precisarmos aprender a ser humanos.

Da mesma forma, as tecnologias de manipulação das imagens converteram o vivido num imenso deserto que esterilizou a imaginação. Se antes a fabricação das imagens demandava um certo tempo, com o advento dos novos dispositivos móveis isto é hoje instantâneo, com um click da câmera, a mão fora demitida das artes e substituída pelo olho fixo da objetiva, da mesma forma que os telescópios e microscópios modificaram o campo perceptual do homem contemporâneo, transformando o invisível a olho nu em algo familiar.

Para Chauí (1988) o telescópio e o microscópio modificaram o próprio ato de ver, quando se impuseram na ciência como um corretivo intelectual das ilusões visuais, purificando a percepção e adestrando o olhar. Essas tecnologias nos trouxeram uma nova forma de conhecer, mediante a tarefa de nos fazer ver aquilo o que não existe, porque o olho nu não o vê, de mesma forma que permite ver o que existe, porque o olho nu o vê. Aprendemos com Galileu Galilei que o telescópio não é, simplesmente, um instrumento para aumentar o tamanho dos objetos, mas serviu para nos corrigir a visão, pois os olhos nos estorvam o mundo quando mentem e nos iludem.

Frente à velocidade com as quais essas mudanças vem se operando, assistimos a falência da imaginação, empobrecida diante da inversão da vida social. As nossas vivências são substituídas por relações cada vez mais superficiais, o mundo da informação está esvaziado de sentidos. A informação *fast-food* converteu-se no produto espetacular de entretenimento, um nebuloso sistema que funciona de forma estatística, na sombra de uma maioria silenciosa que não mais se expressa, mas que é sondada e testada. Ela só existe como simulação, hipersimulação e hiperconformismo, um jazigo opaco e silencioso incrustado num deserto simbólico onde as referências se esfumam.

Nas primeiras décadas do século XX a projeção do primeiro filme “*chegada de um trem à estação Ciotat*”, dirigido por *Lumière*, assustou a plateia ao ponto de fazê-la fugir, ou acuá-la em um canto do cinema, assustada. Hoje as imagens não assustam mais ninguém, porque nos afundamos num turbilhão de mensagens e informações que desnorream, distraem e dispersam, “Édipo não se cegou por culpa, mas por excesso de informação”⁶ (FOUCAULT, 2005).

⁶ Citado em reportagem de "Le Monde", intitulada "Lula était le "sauveur du peuple", il ne l'est plus : le blues des intellectuels et des artistes face aux scandales", Data: 30/07/2005.

Os confrontos bélicos que se multiplicaram no século XXI são transmitidos ao vivo e a cores como um espetáculo sem sangue, sem mortos ou feridos. Neles as imagens televisivas mais ocultam do que desvelam, os fatos cotidianos se escondem diante dos nossos olhos. Hoje as imagens também não convencem, suspeitamos do mundo que se apresenta aos nossos olhos, ao ponto da chegada do homem à Lua ser ainda hoje considerada por muitos como uma farsa encenada nos estúdios de Hollywood. Do mesmo modo, os movimentos que suspeitam dos fatos científicos se multiplicam. Impulsionados pela expansão da internet os *terraplanistas* propagandeiam as suas invectivas sobre a forma esférica do planeta Terra.

Nós gravamos tudo, mas não acreditamos nisso, pois nós mesmos nos tornamos telas, e quem pode pedir a uma tela para acreditar no que ela grava? A simulação respondemos com a simulação, nós nos tornamos dispositivos simuladores. Hoje há pessoas (são as pesquisas que afirmam!) Que nem acreditam no satélite espacial! Não se trata mais de dúvida filosófica quanto ao ser e as aparências, trata-se da indiferença profunda quanto ao princípio de realidade depois da perda de toda ilusão. Todos os antigos dispositivos de conhecimento, o conceito, a cena, o espelho, procuram dar ilusão, sublinham assim uma projeção verídica do mundo. As superfícies eletrônicas, por sua vez, são sem ilusão, elas oferecem o não decisivo (BAUDRILLARD, 1996, p. 77).

Consumida pela ilusão e pelo desencanto, a sociedade de consumo comparece como borrão insólito dessa impostura. A espetacularização da vida através das mídias sociais alterna realidade e ilusão desmaterializando o real. O significante é mais importante do que o significado, marcas são mais importantes do que os objetos ao qual se referem, adquire-se marcas que foram transformadas em substantivos, compra-se uma Louis Vuitton não mais uma bolsa. Inauguramos uma nova Era, marcada pelas hipérboles: hiper-realidade e hipercapitalismo, que impõe, se interpõe e se sobrepõe à produção de signos no lugar da produção de mercadorias. O uso sígnico sobreleva-se ao objeto, as marcas promovem status de pertencimento a um grupo simbólico, onde os objetos só existem para ostentar.

Talvez quando multiplicarem as experiências como a de *capricorne one*, em que uma expedição a Marte, capital para o prestígio dos Estados Unidos, mas impedida no último momento, foi filmada inteiramente nos estúdios do deserto, com retransmissão simulada, porém perfeita, para todas as telas da Terra. Por que não? Não há crime de simulação. A credibilidade é apenas um efeito especial e mesmo o espaço, o espaço cósmico, é para nós apenas uma tela de simulação sem profundidade. Nela o efeito especial se une ao efeito espacial (BAUDRILLARD, 1996, p. 77).

Nos simulacros de primeira ordem constatamos a imitação do real. No simulacro de segunda ordem observa-se a falsificação da realidade. Porém, nos simulacros de terceira ordem, a simulação anula a realidade e se converte em representação de si mesma, o signo não remete mais a um objeto, mais sim para outros signos, a realidade e ilusão se dissolvem numa neblina de signos, porque como divisor entre a realidade e a sua representação, surge quando as imagens desmaterializam nossa percepção.

A desmaterialização implode os sentidos, o real entra em colapso e desaparece pelo seu próprio excesso. O tempo e o espaço encolhem e a geofísica avança no espaço extraterrestre. Nos primeiros anúncios de celulares ostentava-se o refrão, *o planeta nunca foi tão pequeno*, anúncio/prenúncio do espaço devorado pelo tempo. A vida é curta e devemos vivê-la intensamente, embriagar-nos de sensações que já que não fazem mais sentido. Saturados pelas imagens, estamos esgotados, não vemos mais nada, o que vemos não olhamos porque não há mais tempo, e o que é visto não é mais lembrado. Vivemos numa amnésia coletiva.

O campo, o imenso campo geográfico parece um corpo deserto cuja própria extensão é inútil (e às vezes enfadonhas de atravessar) desde que todos os acontecimentos se cristalizem nas cidades, elas próprias em vias de serem reduzidas a algumas sociedades miniaturizadas. E o tempo: o que dizer desse imenso tempo livre que nos resta, tempo em excesso que nos envolve como um terreno baldio, uma dimensão agora inútil em seu desenrolar, já que a instantaneidade da comunicação miniaturizou nossos intercâmbios em uma sucessão de instantes? (BAUDRILLARD, 1989, p. 59).

Dispomos cada vez menos do tempo necessário para interrogar a realidade e seus significados. De outro modo, ela é cada vez mais interceptada por lentes, écrans e displays, que modificaram a nossa relação com a leitura, que antes era mobilizadora dos nossos sentidos, através do cheiro dos livros, pelo toque das suas páginas, na contemplação das suas cores e admiração das suas imagens. Tudo isso fazia da leitura uma experiência sinestésica, que envolvia cognição, afeto e memória, na qual o ato de ler se projetava para além do acesso às informações contidas no papel e abstraía-se pela vivência de novas sensações.

As novas tecnologias da informação e da comunicação modificaram as nossas relações com a realidade, são muitos estímulos visuais que nos impedem de olhar, talvez por isso nós somos tão superficiais nas relações travadas com objetos e pessoas. A vida é curta e precisamos vivê-la intensamente, não estamos mais nos lugares, porque vivemos distraídos e descontraídos do agora, mesmerizados pelos *selfies* instantâneos em tempos desfocados no quais não se enxerga mais nada.

Passamos por lugares que não produzem mais sentidos, não vivenciamos momentos, vivemos circunstâncias. Viver é fisiológico, vivenciar é fenomenológico, vivemos porque respiramos e nos alimentamos, vivenciamos porque refletimos e significamos naquilo o que experimentamos. Nesses novos tempos simulacrais, fomos tragados por uma sucessão das imagens, não temos mais tempo para o desfrute do momento, porque fomos capturados pelas telas dos smartphones, *tablets* ou computadores. Estamos seduzidos por imagens que sequestraram a nossa atenção nos deixando mais inquietos e desatentos.

Nestes tempos cibernéticos, as imagens são hologramas que não apenas ambicionam representar a realidade, mas também nela se convertem. No mundo do hiper-real, o ser visto se converte na prova da própria existência. Nele o vivido é resinificado por uma mescla convival composta pelo entretenimento, informação, consumo, controle e vigilância, que moldam os nossos pensamentos plasmando identidades. Tudo isto conflui para uma vida-espetáculo na qual agimos como atores, sublimando carências e frustrações, na busca de um sentido para uma existência vazia de significados.

O espaço da simulação é o da confusão do real e do modelo. Não há mais distância crítica e especulativa do real ao racional. Não há nem mesmo exatamente projeção de modelos no real (o que ainda equivale à substituição do mapa pelo território, em Borges), mas transfiguração no mesmo lugar, aqui e agora, do real em modelo. Curto-circuito fantástico: o real é hiper-realizado; nem realizado, nem idealizado: hiper-realizado, o hiper-real é a abolição do real não por destruição violenta, mas pela afirmação, elevação à potência do modelo, antecipação, dissuasão, transfiguração preventiva, etc.: o modelo opera como esfera de absorção do real (BAUDRILLARD, 1985, p. 42).

Frêmito crepuscular do transitório e do passageiro, precisamos ser rápidos, mais do que isso, desejamos ser instantâneos, porque a espera da resposta nos provoca ansiedade e a sua demora provoca o esquecimento. A comunicação é estéril, não envolve mais ouvinte e receptor, apenas falantes de si mesmos para si próprios. O vivido atravessa esta ordem fantasiosa de construções subjetivas de si mesmo e do outro, sob um cenário de realidade maquiadora dos fatos e das imagens simulacrais. Não é por acaso que Fred Forest, em outubro de 1996, vendeu por 15.800 francos, o primeiro quadro virtual *Parcelle/Réseau* produzido exclusivamente para ser visto na internet. Ele tem acesso permitido apenas para os detentores de um código secreto, que é totalmente imaterial. O original é uma imagem virtual e a sua provável reprodução em papel seria um simulacro (MÉLEGA, 2010).

Espelho convexo do desaparecimento, ambiguidade homeostática homotética da desaceleração como retomada hemorrágica do valor em simulacros, eles foram bem retratados

no documentário ônibus 174 um *destroça mundo e funda mundo* como realidade. (BINKOWSKI,2018; OITTANA, 2018).

Atravessamos a fronteira e nos posicionamos nesta nova dimensão onde as coisas não mais representam a si mesmas. A falsificação do mundo pela conversão das pessoas em expectadoras apáticas, transformou-as em consumidores de publicidade e propaganda. Neste ponto sabemos que não é mais suficiente — como nos tempos idos —, a simples posse dos bens materiais, agora é um imperativo ostentá-los.

Em outras palavras, vislumbrava-se na sociedade pré-moderna o desejo de alcançar os valores espirituais pela ilustração. Os anseios sociais estavam concentrados nos valores enciclopédicos tão caros ao iluminismo. Almejava-se “*ser*”, mas que na medida em que avançou o capitalismo, houve uma progressiva substituição nessa escala de valores, que agora é representado por um sistema econômico emergente, que prestigia socialmente o homem bem-sucedido, constituindo os novos valores sociais naquele que “*tem*” posses e trabalhou para isso, o que faz dele um merecedor do desfrute dos proventos advindos do suor do seu rosto.

Por outro lado, o centrismo visual moderno é-nos trazido pelo modo como o conhecimento científico veio consolidar a dominação da visão sobre os outros sentidos. Portanto, a apreensão do visualismo enquanto uma das marcas de água da modernidade muito depende do reconhecimento do quanto a hegemonia da visão é co-extensiva com a hegemonia da ciência na modernidade, no fundo, do reconhecimento da visão como o sentido da ciência (MARTINS, 2006, p. 67).

Entretanto, nesta nova conjuntura do capitalismo rentista, o lucro provém de instituições financeiras internacionais, sem lastro produtivo. Estes novos valores se harmonizam com o capitalismo emergente. Lidamos cada vez menos com moedas físicas e cada vez mais com as suas representações, a exemplo do que acontece com o uso dos cartões de créditos e operações *on-line*, ou como as moedas apátridas e não rastreáveis, como os *bitcoins*, que são mais valorizados que o dólar, mas elas só existem no mundo virtual.

Podemos constatar que esta nova instância imaterial do capitalismo financeiro, trouxe consigo o aparente em substituição ao existente. Nossas vidas passaram a ser vividas através dos nossos *avatars* nas redes sociais. Neles podemos ser o que quisermos menos quem de fato somos.

A moeda é a primeira “mercadoria” que passa ao estatuto de signo e escapa ao valor de uso. Por isso, é duplicação do sistema do valor de troca num signo visível, e a esse título é o que revela o mercado (e, portanto, também a escassez) em sua transparência. Contudo, hoje a moeda dá um passo a mais: ela escapa até mesmo ao valor de troca. Liberta do próprio mercado, ela se torna simulacro autônomo, sem lastro de nenhuma mensagem e de nenhuma

significação de troca, tornada ela mesma mensagem e trocando-se em si mesma (BAUDRILLARD, 1976, p. 21).

Os programas de computador retocam nossas imagens, produzindo a satisfação de sermos mais magros, mais novos, mais atraentes. Com isso aumentamos a nossa autoestima manipulando as nossas aparências virtuais. As projeções das nossas imagens se tornaram essenciais ao ponto de escutarmos um grito que ecoa neste insólito contexto, “*eis-me aqui! Perceba-me!*”, bramido que mais parece um pedido de resgate. Assim como os naufragos num oceano clamando para serem vistos, estamos cansados e esgotados deste bombardeio sensorial de imagens, que se perfaz como um estratagema de consumação do capital (FRIDMAN, 1998; BELLONI, 2012; ZUIN, 2013).

Deste modo, o mundo do espetáculo produz através das imagens uma nova relação social entre as pessoas. Neste pseudomundo representado pelos simulacros, que substituem nossas vivências diretas, como se fora uma peça de propaganda e publicidade, encontra-se a banalização da notícia convertida no entretenimento, mas que também não causa comoção ou revolta, como nas imagens das torturas na prisão de Abu Graib (MIRZOEFF, 2011) que foram transmitidas para milhões de telespectadores, acomodados em suas poltronas. *Espectáculo* entremeado das pausas para os comerciais, “*no mundo realmente reinvertido, o verdadeiro é um momento do falso*” (DEBORD, 2005, p. 11).

Na fábula de Lewis Carroll, Alice no País das Maravilhas, *tudo está invertido*. O referente substituiu o referenciado, os dispositivos eletrônicos espionam e controlam nossas vidas: “*sorria você está sendo filmado!*”. É um lembrete da onipresença das câmeras, que suprimem os gestos espontâneos, nos intimidando pela sensação da eterna vigilância eletrônica.

Os apelos visuais perverteram a imaginação. Neste mundo caótico e duvidoso, nos consumimos narcisicamente em momentos capturados pelas *selfies*, nesse entroncamento do indivíduo virtualizado nas redes sociais, feito um bumerangue narcisista que se autopromove e se autocontempla como *homo photographicus* devorado pelas imagens.

Onde o mundo real se converte em simples imagens, as simples imagens tornam-se seres reais e motivações eficientes de um comportamento hipnótico. O espetáculo, como tendência para fazer ver por diferentes mediações especializadas o mundo que já não é diretamente apreensível, encontra normalmente na vista o sentido humano privilegiado que noutras épocas foi o tacto; o sentido mais abstrato, e o mais mistificável, corresponde à abstração generalizada da sociedade actual (DEBORD, 2000, p. 19).

Gorender (2018) pondera sobre o excesso de estímulos visuais que sofremos como um verdadeiro bombardeio em nosso dia a dia, que obnubila a visão em meio a disseminação da poluição visual, diminuindo a capacidade de retenção dos fatos pela memória. Apressados pelo ritmo frenético das informações veiculadas, os fatos se justapõem e se atropelam, sem concessões de tempo para meditar ou refletir sobre eles, por isso nós vemos tudo e compreendemos pouco, intoxicados pelo aluvião de imagens que sucedem num ritmo veloz, provocando cansaço e apatia.

Embriagados por um mundo imagético, não é de espantar que o medo de ficar cego seja apontado como o maior martírio imaginado pelas pessoas, medo que se materializa nas concepções negativas associadas à cegueira, representadas como vidas repletas de restrições sociais, que as associam à invalidez, solidão e dependência. “Importantes estatísticas realizadas nos Estados Unidos mostram que a cegueira é uma das condições mais temidas pela população, só sendo precedida pelo Cancro e pela Sida (NFB, 2002)” (MARTINS, 2006, p. 250),

3.6 Visão e cegueira: Sobre o que estamos falando?

Para Cardoso (1988) há diferença entre o ver e o olhar. No primeiro o olho capta dócil e desatento, registrando e gravando, espelhando e refletindo as imagens que deslizam sob a íris. É quando o olho se turva e embaça. Ver remete à espontaneidade, ingenuidade desprevenção e rarefação da subjetividade vidente. A visão é crente! Crê num mundo coeso, acabado pleno, compacto e maciço. Ela opera por soma e acumulação em um mundo horizontal. O olhar se relaciona com a interioridade quando perscruta, investiga e indaga. Olhar é muito além do que é visto. Para isso precisa ver de novo, para ver o que há de novo no antevisto, refletindo a paisagem interior de quem olha, num percurso inquiridor que nasce de um mundo fundado na descontinuidade e inacabamento que o desconcerta porque o presume inacabado. “Na verdade, entre o ver e o olhar é a própria configuração do mundo que se transforma” (CARDOSO, 1988, p. 348).

O olhar é inquieto e não descansa enquanto não trinca a superfície lisa e continua. Por isso o olhar não acumula, mas procura, escava, fixa e fura, deslizando sobre as frestas de um mundo instável. O olhar pensa, quando testemunha a visão como interrogação. Neste universo de sobreexposição e obscenidade, que faz a descartabilidade o mantra de um mundo onde tudo é produzido para ser visto, o olhar se impõe diante de um mundo tomado pelo indistinguível, onde tudo parece ser a mesma coisa (CARDOSO, 1988; PEIXOTO, 1988).

Para Martins (2006) a construção que permite a invisibilização das barreiras socialmente produzidas e produzem as carências econômicas formuladas por estereótipos e preconceitos sobre a cegueira, nos insta a refletir sobre a corporeidade que é excessivamente colocada na escala das ausências, dos *déficits* e da incapacidade, consistindo numa *somatocracia* (hierarquia com base nos corpos) que estrutura a opressão das pessoas cegas. “És cego?! Então porque raio me agarras o braço?! Eu é que sou cego, eu é que agarro o teu!” (p. 26).

Neste sentido, é necessário encontrar alternativas contra hegemônicas, para além das cativantes narrativas da tragédia e do infortúnio, como representativa de um mundo onde já não há mais esperança. Uma narrativa que associa a visão ao conhecimento, negando-se cosmovisões a partir dos silenciamentos dos discursos das pessoas cegas.

Uma alternativa contra hegemônica seria o reconhecimento das diferenças que se constituam a partir de outras cosmovisões para apreender mundividências como valores que acolham as diferenças a partir de narrativas culturais que foram silenciadas pela racionalidade iluminista. “Penso que os estudos a que aludimos nos colocam perante contextos sociais onde a ‘deficiência’, longe de ser somaticamente inscrita, naturalizada no corpo, constitui um fenômeno que convoca questionamentos mais amplos acerca da natureza das relações sociais e do cosmos” (MARTINS, 2006, p. 37).

Para Rouanet (1988), na prescrição: “é preciso ver tudo”! Resume todo o ideário da ilustração iluminista. Ela compreende que nada pode ser tão sublime que não possa ser visto e não tão humilde que não deva ser visto. Por isso o iluminismo insta as ciências a descer do Céu Astrológico para as instalações hidráulicas dos solos das grandes cidades. Tudo e todos devem ser vistos, inspecionados, analisados, pela luminura do poder, cuja força reside na invisibilidade. Neste sentido é que o poder precisa ver tudo e não ser visto por ninguém.

Aprendemos, depois dos holofotes de Auschwitz que a transparência também detém, enclausura e destrói. A luminosidade em excesso sabota a visão, da mesma forma que a hiperiluminação que nos desnuda nas redes sociais on-line e a devassidão dos bancos de dados, nos capturam pela claridade. Diante disso, é preciso reivindicar a penumbra salvadora da iluminação que nos corrói, a utopia iluminista da transparência cidadã degenera-se numa distopia pan-óptica do poder do olhar que a todos vê e a todos controla. “*Idere aude*. Ousar ver e ousar saber são as duas leis da cidade iluminista” (ROUANET, 1988, p. 147).

No mundo moderno existem vendas muito mais pesadas, visto que a luminosidade que o sistema deseja é um contraluminosidade, uma luz que ofusca, cerceia a comunicação e turva o pensamento. Tanto o é, que hoje os movimentos de luta pelos direitos humanos se voltam

contra a manipulação dos dados obtidos na internet e utilizados por governos e corporações. Busca-se o direito ao anonimato, de não ser visto ou simplesmente, de ser esquecido.

Para a *Encyclopédie*, olhar e visão são entes solidários quando a visão justifica o uso do olhar, estão interconectados quando a visão sem o olhar se torna ilusória, do mesmo modo em que o olhar sem a visão é inútil, para a ilustração o olhar está a serviço da visão enquanto que a visão é funcionalizada pelo olhar: “não se vê sempre o que se olha, mas se olha sempre o que se vê” (ROUANET, 1988, p. 127).

Adotamos, por coerência, uma definição diferenciada da concepção biomédica da cegueira, equidistante das escalas de acuidade optométricas que estão inclusive dispostas na Lei Federal como definição da cegueira. Neste sentido uma das definições da cegueira, entre tantas outras possíveis, pode ser quando a visão não é suficiente para que a pessoa possa ler. “Entretanto, a constatação de que muitas crianças ‘cegas’ liam o Braille com os olhos levou os especialistas a uma reformulação, propondo um diagnóstico educacional de deficiência visual que dava ênfase à maneira como o indivíduo é capaz de utilizar a percepção visual em seu processo de aprendizagem” (AMARILIAN, 2004, p. 16).

Dado que o meu interesse analítico se refere com maior acutilância para as pessoas cegas, e dado o carácter sempre precário das avaliações médicas de incapacidade perante variáveis tão vastas, defino as pessoas cegas como aquelas que são socialmente identificadas como tal, o que, grosso modo, se confluí com as pessoas que não conseguem tirar partido da visão para a execução de qualquer atividade (MARTINS, 2006, p. 130).

Consideramos, no entanto, que a condição de pessoa invisual, deva ser realizada pelo próprio sujeito, mas que não está circunscrita à esfera íntima, justo que tratamos de um processo de autoreconhecimento social. Dessa forma, elas dizem mais respeito “à questão da identidade e à questão da pertença” (AMARILIAN, 2004, p. 22), do que propriamente à uma questão laudatória, que se circunscreve aos dizeres dos peritos e dos especialistas, negando muitas vezes as subjetividades desses sujeitos.

Acuidade visual é a capacidade de discriminação visual, que é medida utilizando-se uma tabela e pode ser anotada de diferentes formas: em pés, metros, logMAR, etc. Uma visão de 6/18 demonstra que o indivíduo só consegue ver a 6 metros uma letra que seria visível a 18 metros para uma pessoa com visão preservada. A visão de 6/6 (em metros) ou 20/20 (em pés) é considerada normal (COSTA; SANTOS, 2018, p. 297).

Dessa forma, a identidade pessoal, consumada no direito de saber “quem sou eu” não se presume em poder medir a acuidade visual/resíduos visuais, visto que, na prática “Esses

conceitos, embora clinicamente claros e concisos, não informam como a criança vê o mundo” (AMARILIAN, 2004, p. 21).

Entretanto, o plexo de mística e preconceito que permeia a questão da invisualidade impede, ou pelo menos desanima, as pessoas nessa condição a se reconhecerem, ou a se autoidentificarem. Na verdade, são raros os casos daqueles que se percebem como cegos, sendo o mais comum a recusa a esta condição, fato que se observa pela recusa em usar a bengala.

Para isso é importante desconstruir as narrativas que constroem a invisualidade como deficiência visual, e a correlacionam como uma fonte de problemas a serem reparados ou minimizados por técnicas ambulatoriais. Na dimensão contrária e empoderada da cegueira, legitimam-na como possibilidade de manifestação das capacidades que são negadas pela perspectiva reabilitatória.

O reconhecimento da “invenção” da deficiência visual, que assim passou a ser culturalmente descrita enquanto uma condição patológica por oposição à condição normal de visão, recobre-se das mais profundas implicações para que se possam apreciar os constrangimentos que aí se inscreveram nas possibilidades de inserção social das pessoas cegas. *Identifica-se o nascimento de um investimento na cegueira claramente marcado pelos discursos e práticas da medicina, vocacionado a negligenciar as condições sociais mais amplas da vivência da cegueira e a privilegiar os discursos profissionais em detrimento da reflexividade das pessoas cegas.* Estamos perante uma lógica médica que funda um investimento de saberes sobre a cegueira que, na impossibilidade da cura, propõe a reabilitação e, na impossibilidade de adesão à norma, propõe a possível supressão do desvio, com a perene subalternidade que daí advém (MARTINS, 2006, p. 85, ênfase do autor).

Sobre a soberania da visão, o medo da cegueira se tornou angustiante, em parte porque está enraizado na nossa imaginação como uma tragédia pessoal, que representa a Pessoa Cega como solitária, carente e dependente de outras pessoas, versões que reforçam a mística de impotência e incapacidade para o que se convencionou chamar “deficiência visual”. “Ilustrativo dessa destabilização é o facto do percurso enriquecido na diversidade implicar coisas tão paradoxais como termos de nos ‘libertar’ da noção de deficiência para compreendermos os valores que marcam a vida das pessoas que aprendemos a chamar deficientes” (MARTINS, 2006, p.25).

A cegueira desperta muito mais o temor, porque nela estamos subsumidos na transparência, no desaparecimento, enquanto competirmos desesperadamente para sermos notados, a invisibilidade nos soará como desgraça, uma sentença de morte em vida, por outro lado, neste duelo existencial, marcado pelas representações negativas sobre a cegueira, nos traz a visibilidade que recusamos, quase um oximoro, em tempos de gestão da felicidade.

Aliás esta palavra se transformou em mantra, uma obrigação cotidiana transformada num mandamento: Seja feliz! Mesmo sem sabermos o que de fato ela significa, formam-se novos nichos no mercado profissional, aquecidos pela ânsia da demanda por uma boa imagem, de onde surgem os *coachings* de imagens e os *personals stylistics*, para nos ajustar às aparências que a sociedade demanda de nós, neste contexto social, a ausência da visão só poderia mesmo soar como prenúncio de uma tragédia pessoal.

Segundo Martins (2018), as pessoas invisuais estão envoltas por uma atmosfera cultural espectral, como que assombrado pelo desvanecimento não pelo fato de não enxergar, mas pela cultura que as representa como inválidas e por isso as exclui e marginaliza, condição que lhes é naturalizada pela privação sensorial, como uma gramática hegemônica sobre a cegueira que lhes atribui o infortúnio e a privação social que soa como uma profecia do fracasso e de incapacidade.

Porém os significados dos corpos e das deficiências não se detém na fronteira da pele, estão além dos corpos materializados, corpos que não tem carne, simbolizados e desmaterializados. A cegueira, portanto, não está num órgão, mas sim no corpo inteiro, assim como também na forma em que as sociedades e as culturas medeiam as suas percepções, porque a ausência da visão, assim como a sua presença, por si só, não nos diz nada.

Para Senna (2018), quando buscamos vivenciar a cegueira com os olhos vendados, ela se transforma em um simulacro que estigmatiza o mundo vivenciado pelas pessoas cegas, nessas dinâmicas nos constituímos como turistas sensoriais, sem estabelecer vias alternativas de alteridade.

São esses conhecimentos alternativos que precisam emergir, pois foram silenciados, marginalizados e desqualificados como não-saberes, através das narrativas visocentradas que desconsideram as epistemologias e significados advindos dos saberes invisuais, que são negados, pois os seus autores estão também invisibilizados.

Muitas dessas dinâmicas, resultam na percepção de como é horrível ser cego. “Vivências” que empobrecem e distorcem a cegueira, representadas como uma prisão sensorial, na qual com muita sorte e cuidados preventivos escaparemos ilesos. Mas ela não nos previne da ansiedade de se tornar cego, de lidar com os estigmas que dela sobrevirão; “não sei o que faria”; “não sei como conseguem”; ecoam as vozes estridentes das pessoas normovisuais, que ao experimentar a cegueira num exótico turismo sensorial, mas sem vivenciá-la de fato, passaram a estigmatizá-la — o feitiço é o próprio feiticeiro.

Nestas dinâmicas de grupo tudo soa confuso e truncado, como um misto de angústia e o sofrimento que transparecem como metanarrativa das vivências diversificadas, complexas e heterogêneas vivenciadas pelas pessoas cegas, os diversos “modos de ser” são significados como vidas de dor e sofrimento, estereótipos de perda, tragédia e infortúnio que aprendemos a construir sobre as pessoas invisuais, mas que não encontram reflexos nos relatos das vivências cotidianas dessas pessoas (MARTINS, 2018).

Podemos encontrar essas representações bem vivas nos ditos populares, ou no dia a dia, quando ouvimos as frases “*O pior cego é aquele que não quer ver*”, uma referência muito comum na sabedoria popular, mas que surgiu de uma história de resistência cega.

Para Luís da Câmara Cascudo (2012) esta locução popular deita raízes em uma história verídica, que se passou no ano de 1647, na cidade de Nimes, na França, quando foi realizado o primeiro transplante de córnea, pelo médico Vicent de Paul D’Argent, em uma pessoa até então completamente cega. O paciente decepcionara-se com o mundo visual, fato que o fez exigir no Tribunal de Paris, do cirurgião que o operou, que lhe devolvesse à cegueira, pedido que foi aceito pela Corte de Justiça.

Fato semelhante foi narrado no filme “*À Primeira Vista*”⁷, uma película que fora adaptada para o cinema a partir de um dos capítulos (*To See and Not to See*) do livro que fora escrito pelo médico neurologista inglês, Oliver Sacks, intitulado “Um Antropólogo em Marte: Sete histórias paradoxais”, que por sua vez, foi inspirado na vida de Virgil Adansom, um massagista invisual, diagnosticado com catarata congênita e com retinite pigmentosa, que vivia a sua vida de forma plena, até o momento no qual ele conhece Amy Benic, que não aceitando a sua identidade invisual, lhe propõe uma cirurgia inovadora, capaz de devolver-lhe à visão.

Depois de se submeter ao procedimento cirúrgico com sucesso e de ter a sua condição visual reestabelecida, Virgil entra em depressão. A visão passa a ser um problema em sua vida, o mundo que conhecera com seus encantos invisuais fora substituído pelos desencantos visuais.

Diferentemente do esperado desfecho hollywoodiano: “*um homem abre os olhos, a luz entra e bate na retina: ele vê*” (SACKS, 1995, p. 81). A realidade mostrou-se caótica, foi

⁷ Ficha Técnica: Título em Inglês: *At First Sight* (original); produzido no ano de 1999; dirigido por Irwing Winkler; Estreia em 12 de janeiro de 1999 (Mundial); duração de 128 minutos; Categoria: Drama/Romance; País de Origem: Estados Unidos da América. Disponível em: <https://filmow.com/a-primeira-vista-t4277/ficha-tecnica/>; Acessado em: 23 de julho de 2018.

nesse instante que Virgil se percebeu em um limbo, posicionado entre os dois mundos, o visual e o invisual.

Agora com os dois olhos em funcionamento. Virgil voltou, ao trabalho, mas passou a achar, cada vez mais, que havia outro lado da visão, que muito dela era atordoante e parte absolutamente chocante. Tinha trabalhado contente na ACM por trinta anos, ele dizia, e pensava *conhecer* todos os corpos de seus clientes. Agora ficava espantado ao ver os corpos e as peles que antes conhecera apenas pelo toque; ficava estupefato com a gama de cores de pele e ligeiramente enojado com manchas e “nódoas” em peles que suas mãos haviam sentido como perfeitamente lisas. Sentia um alívio, ao fazer massagens, quando fechava os olhos (SACKS, 1995, p. 98).

Nossa cultura nos modelou visualmente, transformando a visão em uma dádiva. Fomos educados na escola pelos cuidados da higiene e saúde do nosso corpo, recebendo os alertas sobre a importância da saúde dos olhos que são veiculadas pela mídia, ou quando assimilamos os ensinamentos nos cultos de domingo, que narram nas passagens bíblicas que louvam as graças concedidas aos cegos, privilegiando-se as narrativas visuocêntricas, onde um final feliz só pode ocorrer para um cego que recupera a visão.

Viu-se entre dois mundos, exilado em ambos — um tormento ao qual não parecia ser possível escapar. Mas aí, paradoxalmente, veio uma libertação, na forma de uma segunda e derradeira cegueira — uma cegueira que ele recebeu como dádiva. Agora, por fim, a Virgil é permitido não ver, escapar do mundo ofuscante e atordoante da visão e do espaço, para retornar ao seu próprio e verdadeiro ser, o mundo íntimo e concentrado de todos os outros sentidos que havia sido seu lar por quase cinquenta anos (SACKS, 1995, p. 104).

Ou ainda, conforme relatos de Moraes (2011),

Teresinha se submeteu a duas cirurgias nos dois olhos. As semanas anteriores às cirurgias foram de muito medo, pois não sabia se tudo ia dar certo, se ela ia ver melhor. Depois do tempo de repouso, nas duas vezes, Teresinha chega alegre falando que tem boas novidades, está enxergando melhor. Está muito feliz de poder ver as cores e o rosto das pessoas. Porém, algumas sessões depois, Teresinha comenta que a melhora da visão não está ajudando muito, pois ela não acredita no que vê, precisa chegar perto e tocar as coisas para percebê-las. Diz que tem tropeçado mais do que quando não enxergava. Ela começa a perceber quanto seu corpo está organizado como o de uma pessoa que não enxerga, que sua audição e seu olfato respondem muito mais rapidamente do que sua visão. *Ver não é apenas abrir os olhos, mas sim uma organização corporal própria e também uma construção que se dá no campo social* (MORAES, 2011, p. 106-107, grifo nosso).

Depois da cirurgia que restabelecera a sua visão, Teresinha estava incapacitada para o trabalho, sobrevivia da venda de produtos de beleza para se sustentar, resignou-se com a nova classificação, não era mais cega, mais sim uma pessoa com baixa visão. Sob um novo rótulo

iniciara um périplo pericial em busca dos benefícios assistenciais proporcionados pelo Estado, paralelo a isso, o pós-cirúrgico a fez compreender que era possível revogar as verdades irrevogáveis sobre o corpo, “percebia melhor sem ver” contrafaturando o que lhe fora institucionalmente subjetivado como deficiência visual. “[...] instituições não são constituídas apenas de objetos e das regras visíveis, mas possuem também uma dimensão inconsciente, o inconsciente institucional, que se manifesta através do não dito [...]” (MORAES, 2011, p. 107).

Neste sentido, contrariando o prisma biomédico, mecânico e fisiológico, as redes simbólicas e culturais constroem e reconstroem os nossos corpos no encontro com o mundo vivido. Mediante isso, um corpo patológico é aquele que não consegue criar novas possibilidades de existir, de se recriar.

3.7 Percepções sobre a cegueira

Não foi sempre assim, este mundo visuocentrado tal qual o conhecemos e vivenciamos hoje, não se organizou sempre desta maneira. O status de sentido mais importante foi conquistado a partir de um lento processo de convencimento, operado por narrativas circunscritas ao predomínio da visão. Este percurso, entretanto, não foi trilhado sem enfrentamentos; o triunfo da visão sobre os demais sentidos não se deu de forma pacífica, houve resistência.

O mundo visual e o invisual se estruturam e se entremeiam através de relações de poder. Eles são exercidos através de uma rede microfísica de reações, que transversalizam a nossa convivência. Dessa maneira, o poder exercido pelas imagens é uma prática social que nos atravessa e nos detém.

Para as minorias só resta comparecer com as suas armas ordinárias de resistência, brandidas contra as inúmeras estratégias de subtração do controle que exercemos por meio da relutância, dissimulação, falsa submissão, simulação de ignorância, preguiça e desatenção simulada, por isso é tão importante para os dominantes rotular os dominados, esta é uma estratégia corriqueira que mina as resistências dos oprimidos, quando transforma a sua resistência diante dos mecanismos opressores em doenças ou deficiências.

Práticas que são exercidas como relações de poder, mas que não impedem, elas impelem, visto que o poder é centrífugo, ele se espalha do centro para as periferias, assumindo formas de controle pelos saberes que nos fazem aceitar o mundo tal como ele é, presumindo-se que ele sempre foi assim, é a partir daí que se forma um elenco discursivo sobre as pessoas

invisuais, que mesmo sem a sua participação ou consentimento, adquire representatividade e poder de verdade sobre as suas singularidades.

Para as pessoas invisuais, os jogos de saber-verdade-poder são sentidos quando se supõe a invisualidade associada a uma condição de deficiência, através da subalternização das minorias, capturadas pelos rótulos instituídos como interpretação do outro a partir do um status quo de relação de dominância, que impedem a alternância discursiva e o diálogo. “[...] O poder é um feixe de relações mais ou menos organizado, mais ou menos piramidalizado, mais ou menos coordenado” (FOUCAULT, 1996. p. 141).

Neste contexto, os discursos médicos transformam a cegueira em um código, quando a dispõe nos manuais de referência médica, para que operem o seu saber classificatório, através dos exames clínicos, que atuam para a disseminação do saber-poder biomédico, quando nos dizem quem somos, mas que ao mesmo tempo pretendem que sejam nossas, essas verdades que eles produziram.

Pela disciplina se constitui uma anatomia do detalhe voltados para produção dos corpos dóceis, o poder disciplinar se oculta daquelas práticas de treinamentos das pessoas invisuais, com intuito de proporcionar-lhes orientação e mobilidade, mas que mantém inquestionadas as estruturas deficitárias das cidades, que represam a circulação e os movimentos, interditando a mobilidade urbana e impedindo que ela aconteça de forma independente e desassombrada.

Eu não gosto de usar óculos escuros, já tive muitos problemas com isso, sabe?! Quando a gente tá andando, de repente dá de cara num retrovisor de um caminhão, além de machucar a cara ainda levei uns pontos por causa dos óculos que se espatifou na minha cara, por isso eu não uso mais óculos escuros não...⁸

De acordo com o manual do MEC, a orientação e mobilidade serviria para promover o andar com independência, conceito de “orientação” como processo de reabilitação para o uso dos sentidos remanescentes, visando educar as pessoas com deficiência visual, para transitarem de forma autônoma e independente nos ambientes,

É por meio da visão que a criança estabelece suas primeiras relações com o meio e percebe formas, tamanho, distância, posição e localização de objetos. A falta da visão poderá acarretar à criança grandes prejuízos se ela não for mediada em seu contato e interação com o mundo. Segundo Gregory (1989:92), **(sic)** a visão é o único sentido capaz de unificar, estruturar e organizar todas as outras percepções em um todo significativo (MEC. MACHADO, 2003, p. 23, **grifos meus**).

⁸ Fonte: Cadernos de Campo, depoimento de uma pessoa invisual.

Entre tantos outros sentidos, a visão é o mais imediato e impaciente. Na “civilização das imagens”, as pessoas padecem de ansiedade quanto ao futuro, incerto e hostil. Os olhos estão saturados, porque o fastio das imagens exerce uma coerção sobre os olhos adoecidos. Não por acaso, anorexia e bulimia são vivências do sofrimento mental, que estão relacionadas com as imagens e autoimagens que formamos de nós mesmos.

No entanto, as resistências a esse modo de pensar sempre estiveram presentes, por isso é que, contrários ao modelo visuocêntrico, surge na idade média o movimento iconoclasta como oposição radical e violenta ao culto das imagens, condenando-se o seu uso para a veneração, a adoração e contemplação do sagrado, sob o lema: *só a fé salva*.

Defendia-se a tese que só haveria um caminho para a salvação da danação eterna — a contrição cega — e a condenação da adoração, que considerava na conduta do crente como não dependente das demonstrações de verdade mundana, por isso ela vinculava o culto das imagens a uma prática de idolatria, uma heresia a ser combatida, sobre o argumento de que a fé é cega, restando ao temente a Deus, a resignação contrita diante dos mistérios da fé, porque “a cegueira física, sustentava Calvino, era espiritualmente valiosa porque lhe forçava a um escutar da voz de Deus” (JAY, 2007, p. 41).

Pécora (1988) chama atenção para os sermões do padre Antônio Vieira, quando neles o padre alertava os fiéis que uns tem ouvido de ouvir, enquanto outros tem ouvidos de ver. Os primeiros procuram viver as sagradas escrituras, porquanto os outros estariam imbuídos de uma leviandade com a santa palavra, deixando-se seduzir pelo olhar.

Neste sentido é que o sacerdote apresenta distinções entre o “ver” como condição natural e constituição cognitiva, quando aduz que ao se apoiar exclusivamente na evidência visual, o homem estaria sujeito a ledos enganar.

Por isso é que a razão analítica não se deixa seduzir pela exuberância do mundo das imagens, que nos envolvem pelas aparências das coisas, pois a visão turva o nosso discernimento quando nos torna refém do mundo sensível e imediato, ao que contrapõe a cegueira como imperativo para acessar a verdade das coisas divinas e humanas. Na verdade, a raiz de todo o pecado estava na vista, porque Eva vira o pomo vedado!

Nesse sentido justamente é que Vieira comenta a oportunidade do brado — “Atendei e vede — de Jeremias: não pede o profeta vista, mas vista e atenção, e primeiro atenção que a vista, porque ver sem atenção é ver e não ver”. E diz ainda: “Há muitos que veem sem olhar, porque veem sem atenção. Não basta ver para ver; é necessário olhar para o que se vê. Não vemos as coisas que vemos, porque não olhamos para elas. Vemo-las sem advertência e sem atenção, e a mesma desatenção é a cegueira da vista” (PÉCORA, 1988, p. 305).

Por vezes a sabedoria popular resinifica passagens bíblicas que associam a visão a uma comprovação cabal da verdade, como as encontradas nas passagens do Novo Testamento, narrado em João 20:24-29⁹, no momento quando São Tomé manifesta dúvidas quanto a anunciada volta de Jesus, dizendo que precisaria ver e tocar nas chagas do seu corpo para acreditar na sua ressurreição, passagem bíblica para a qual se atribui a expressão: “sou como são Tomé, preciso ver para crer”, ao que fora imediatamente repreendido por Jesus Cristo: “bem-aventurados os que não me viram e creram”.

Relações que estabelecemos quando chamamos aos profetas — aqueles que recebem e proferem uma palavra divina — videntes, sem indagarmos por que ouviriam vendo, nem por que mensagens e prodígios sagrados tendem a procurar nossos olhos — de onde vem a palavra milagre? — nem por que nossa persuasão seria obtida privilegiadamente pelo ver — não foi essa a exigência de São Tomé? (CHAUI,1988, p. 32).

Um trecho do evangelho segundo João, narra que um cego de nascença que voltou a enxergar:

E, passando Jesus, viu um homem cego de nascença. E os seus discípulos lhe perguntaram, dizendo: Rabi, quem pecou, este ou seus pais, para que nascesse cego? Jesus respondeu: Nem ele pecou nem os seus pais; mas foi assim para que se manifestem nele as obras de Deus. Convém que eu faça as obras daquele que me enviou, enquanto é dia; a noite vem, quando ninguém pode trabalhar. Enquanto estou no mundo, sou a luz do mundo. Tendo dito isto, cuspiu na terra, e com a saliva fez lodo, e untou com o lodo os olhos do cego. E disse-lhe: Vai, lava-te no tanque de Siloé (que significa o Enviado). Foi, pois, e lavou-se, e voltou vendo. Então os vizinhos, e aqueles que dantes tinham visto que era cego, diziam: Não é este aquele que estava assentado e mendigava? (João 9: 1-8).

Identificamos nos dizeres populares os sentimentos e normas de conduta moral, muitos dos quais revelam a dimensão visuocêntrica presente na sociedade contemporânea, elas são veiculadas por meio de frases como: *faz o bem não olhes a quem; quem não compreende um olhar, tampouco compreenderá uma longa explicação*; ditos que exprimem os valores sociais da bondade, empatia e prudência.

⁹ 24 Contudo, Tomé, um dos doze, chamado Dídimo, não estava com eles quando Jesus apareceu. 25 Os outros discípulos, no entanto, anunciaram-lhe: “Nós vimos o Senhor!” Mas ele respondeu-lhes: “Se eu não vir as marcas dos pregos nas suas mãos, não colocar o meu dedo onde estavam os pregos e não puser a minha mão no seu lado, não acreditarei”. Após oito dias, os discípulos estavam reunidos ali outra vez, e Tomé estava com eles. As portas estavam trancadas; quando Jesus apareceu, pôs-se no meio deles e disse: “A paz seja convosco!” 27 Então dirigiu-se a Tomé, dizendo: “Coloca o teu dedo aqui; vê as minhas mãos. Estende tua mão e coloca-a no meu lado. Agora não sejas um incrédulo, mas crente.” 28 E Tomé confessou a Jesus: “Meu Senhor e meu Deus!” 29 Ao que Jesus lhe afirmou: “Tomé, porque me viste, acreditaste? Bem-aventurados os que não viram e creram!” Creia em Jesus, o Filho de Deus.

Outras vezes, encontramos nos provérbios, sentimentos que enaltecem sentimentos de amor, carinho e afeto que se expressam pelas metáforas da visão, a exemplo: “olhar sedutor”; “olhos derretidos” e “os olhos não veem o que o coração sente”, os mais comuns, entretanto, são os adágios que traduzem sentimentos religiosos: “olho do espirito”; “os olhos são espelho da alma”.¹⁰

Mais comuns, porém são aqueles ditos populares, que menosprezam a cegueira, transformando-a em pilhéria, para expressar a repulsa diante dessa condição indesejável, quando se diz: “feito cego em tiroteio” ou “em terra de cego quem tem um olho é rei”; que estereotipam a pessoa cega, através de adjetivos que remetem para defeitos, carências ou desorientação.

Nunes e Lomônaco (2010), Dainez e Smolka (2014) historicizam a compreensão da cegueira em três períodos: o místico, onde a pessoa cega era percebida como condenada a uma situação de total desgraça, ou como portadora de desígnios divinos, fato que a libertaria dos assuntos mundanos, elevando-a espiritualmente, neste período histórico, as pessoas cegas eram consideradas como portadoras de uma dádiva divina, de onde recaiam sobre ela os sentimentos piedosos e caritativos.

No período biológico, entendia-se que haveria uma pré-disposição natural do organismo para compensação automática da visão perdida, na qual os demais sentidos a compensariam assumindo as suas funções do sentido que fora perdido. Por fim no período científico ou sociopsicológico, houve uma virada conceitual, quando a cegueira não mais seria percebida pela desgraça pessoal, castigo divino ou uma compensação natural dos sentidos (VIGOTSKI, 1983).

Para Rabelo (2015) e Oliveira (2007), o mundo vivenciado é formado por corpos engajados ou encarnados nas diferentes situações do cotidiano, não se trata de condenar a visão, mas de situá-la como mais um sentido, ou mais uma das diversas formas de ser e estar no mundo, visando romper com a hegemonia atribuída à visão, para empoderar outras formas de compreensão de mundo, modificando-se a nossa perspectiva daquilo o que chamamos de realidade, para compreendê-la como uma interpretação parcelar do mundo real.

Trata-se de interrogar as nossas vivências, de suspeitar frente ao observado, de removermos os tapumes mentais que classificam, categorizam, hierarquizam, desvendando o visuocentrismo, como uma ideologia, que foi historicamente construída, quando se decidiu

¹⁰ Os olhos são a candeia do corpo. Quando os seus olhos forem bons, igualmente o seu corpo estará cheio de luz. Mas quando forem maus, igualmente o seu corpo estará cheio de trevas. Lucas 11:34

que a visão é um sentido superior aos demais, que só ela seria capaz de apreender toda a realidade, foi a partir desse momento, que se alicerçou uma narrativa empobrecedora do mundo, uma forma de se avivar este olhar crédulo e sem lastro científico.

3.8 Visuocentrismo

Sabemos que a realidade estampada pelos noticiários, está repleta de tragédias cotidianas. Elas nos mostram cadáveres de refugiados estendidos nos litorais oceânicos, espetáculos grotescos que são flagrados pelos *clicks* das câmeras dos repórteres, mas que por sua vez, nos causam menos assombro à medida em que se banalizam estas imagens. Somos insensibilizados ao ponto dessas tragédias não causarem mais comoção ou revolta.

Os governos conhecem as forças políticas dessas imagens, elas podem arrebatam multidões para as ruas e derrubar ditaduras, prova disso está em fotos divulgadas nos tabloides do mundo inteiro, onde jaziam os corpos dos soldados americanos destroçados pela resistência vietnamita, um abalo na moral de um país que até então se percebia inexpugnável.

Da mesma maneira, a foto de uma criança em desespero, completamente nua, queimada pelas bombas de napalm, causaram igual comoção no mundo inteiro, visto que os horrores das guerras, pela primeira vez na história, puderam ser vistos por pessoas completamente alheias aos conflitos.

Esse fato imagístico emoldurou a agonia e perversidade de uma Era, fermentando os movimentos pacifistas pelo mundo, mas, no entanto, seria exagerado dizer que imagens como essas impediram a insurgência de novas hecatombes humanitárias, ao mesmo tempo em que seria incorreto negar os seus efeitos políticos, quando fez adiar os projetos de avanço do imperialismo.

Fotografias como a que estampou as primeiras páginas de quase todos os diários do mundo em 1972 — uma menina sulvietnamita recém pulverizada por napalm estadunidense que corria frente a uma câmara fotográfica em um estrada, chorando de dor, com os braços abertos — provavelmente contribuíram mais do que cem horas de atrocidades televisadas para elevar a desaprovação do público frente a guerra¹¹ (SONTAG, 2006, p. 35, tradução nossa).

¹¹ Fotografias como la que cubrió la primera plana de casi todos los diários del mundo en 1972—una niña survietnamita desnuda recién rociada con napalm estadounidense que corre hacia la cámara por una carretera, chillando de dolor, con los brazos abiertos— probablemente contribuyeron más que cien horas de atrocidades televisadas a incrementar la repugnância del público ante la guerra.

3.9 Para não dizer que falei das cores

As cores não são propriedade dos objetos, mas o resultado de um feixe de luz lançado sobre ele, promovendo o fenômeno das cores distintas. Neste sentido, absorve-se algumas das suas frequências, refletindo aquelas que não conseguiu absorver. Portanto, ao contrário do que imaginamos, as cores que enxergamos no mundo a nossa volta, não se constituem como as suas propriedades, porque as cores são reflexo daquilo que os objetos não possuem. Neste sentido é que uma planta utiliza todas as cores do espectro de luz visível para o olho humano para fazer a fotossíntese, excetuando o verde que ela reflete.

Quando a luz do sol encontra as gotas da chuva, forma-se um prisma refletor da luz que opera sob várias frequências. Neste momento é que se formam as cores do arco-íris, mas que só podem ser observadas pelos crivos da cultura e da linguagem. São elas que interligam as nossas trajetórias de vida para produzir múltiplos significados, mediante um processo multivariado, para o qual concorrem a cultura vivida, que formula as nossas subjetividades, como determinantes das nossas diversas experiências de cores.

No Catálogo Internacional de Doenças (CID-10) podemos encontrar o daltonismo como uma patologia da visão, formulação que desativa a pessoalidade das nossas experiências diante das cores. Pesquisando-se no buscador Google, pelos descritores “daltonismo” e “daltônico”, constata-se nas referências encontradas, os termos: sintomas, diagnóstico e tratamento, tratando como doenças nossas experiências idiossincrásicas diante da cor. “Os cétricos poderiam lembrar que a cegueira com relação a cores nunca fora percebida até sua descrição por John Dalton em 1794” (KUHN, 1998, p. 238).

Os esquimós por exemplo, identificam sete tipos de tonalidades da cor branca, conhecimento que lhes é vital para a sobrevivência, porque os faz identificar na espessura das camadas de gelo, um trajeto seguro para o seu caminhar. Do mesmo modo, os índios da

Amazônia brasileira conseguem discernir as diversas variações da cor verde, distinguindo -se plantas que servem como alimento, das que representam remédios, de outras que constituem perigo.

Do mesmo modo, o exercício de determinadas atividades profissionais moldam o nosso olhar para a percepção dos matizes, do brilho e saturação das cores, como nos designers, arquitetos e decoradores. Berezovsky et al. (2007), em sua pesquisa para avaliar a capacidade de discriminação das cores dos funcionários de uma empresa de material fotográfico, concluíram que: “Cinquenta e um por cento dos profissionais da área técnica da empresa fotográfica apresentaram discriminação de cores superior. Os resultados

demonstraram diferença estatisticamente significativa quando comparados aos do grupo controle” (BEREZOVSKY et al. 2007, p. 1004).

3.10 Campanhas de saúde e o *dejá vu* higienista

Seguindo esta trilha, identificamos na maioria dos países desenvolvidos, a execução de campanhas de prevenção da cegueira, que a exemplo do resto do mundo, também são realizadas no Brasil. O registro documental nos vídeos disponíveis na internet, demonstram uma peculiar estrutura organizada em torno de um conhecido enredo: a) matéria introdutória sobre a tragédia pessoal vivenciada pelas pessoas invisuais; b) depoimento de pessoas cegas sobre os seus dilemas; c) médico oftalmologista discorre sobre os cuidados voltados para a sua prevenção.

Nessas campanhas, o lugar de fala sobre a deficiência visual está ocupado pelos profissionais da saúde, mais precisamente os médicos oftalmologistas, que assumem a tonalidade dos saberes através dos múltiplos depoimentos sobre as patologias da visão, que soam como verdades instituídas pelas narrativas médicas, quando conclamam a população para a importância do rituais de exames e cuidados com a saúde, “[...] discursividades colocam em circulação determinados regimes de verdade e que, de outro lado, tais regimes articulam-se segundo determinados saberes, o que sempre está em jogo, nessas campanhas, são o governo e as relações de poder, ambos sustentados discursivamente (LOPES, 2013, p. 72).

Por sua vez, reserva-se para as pessoas invisuais, as narrativas-catástrofe, sobre os problemas que elas enfrentam no dia a dia, com a intenção de despertar a preocupação na população, para que procurem os serviços de saúde pública, evitando-se a sobrecarga dos sistemas previdenciários e securitários.

Experimente fazer alguma coisa com olhos fechados, difícil né? Imagine então para quem convive diariamente com esta realidade.¹²

Se você faz o diagnóstico precoce, e evita os fatores de risco ou trata no início, o prognóstico é bom e você em vez de ter tragédia tem um final feliz.¹³

Muito presente no imaginário social, essas narrativas aludem a um modelo de sociedade idealizado, que funciona como uma norma imperativa, a ideia do corpo perfeito e

¹² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ei0keQLbSpQ>. Acesso em: 10.jan, 15:15:00.

¹³ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KglIDQBaviM>. Acesso em: 10. Jan, 15:40:00.

saudável, sem lesões corporais ou doenças que impedem as pessoas do desfrute da vida plena, mas que encontram no conhecimento médico, os procedimentos necessários para evitar essa tragédia.

Pela terapêutica biomédica, os danos são minimizados, as chagas são curadas assim como os defeitos são corrigidos, mas o triunfo na vida, só acontecerá para aquele indivíduo que acreditar nas suas forças e no seu potencial de superação, criando-se estereótipos que representam a pessoa com deficiência, como lutadora, ou aquela que desafia e supera os limites num exercício motivacional, comprovando que o empenho e esforço pessoal superam todas as barreiras e obstáculos.

O capacitismo objetifica as pessoas quando as usa como aporte de inspiração para as outras pessoas se motivarem a superar os seus próprios limites. Organiza-se em torno de uma atmosfera mística e o êxito para uma pessoa com deficiência se transforma em um feito memorável, algo a ser festivamente comemorado porque se superou uma expectativa de fracasso imanente.

Histórias de superação que são transformadas em pílulas motivacionais, ministradas sem moderação, para o êxtase das plateias comovidas, uma espécie de pornô inspirador, do qual todos saem aliviados, por saber que as suas vidas poderiam ser bem piores.

Para Stella Young (2091)¹⁴, ativista estadunidense pelos direitos das pessoas com deficiência, essas narrativas funcionam mais como uma fábula para motivar as pessoas normais, sugerindo-se que a superação pode ser conquistada pelo empenho pessoal, conjugada com a força de vontade e atitude positiva diante da vida, uma receita para uma vida triunfal, mediante a qual só basta você acreditar na sua força interior, fazendo com que os obstáculos se diluam, mas que entretanto, nós sabemos que o sorriso e o pensamento positivo, jamais poderão converter uma escadaria em uma rampa acessível.

Outra de suas tarefas usuais é a de aparecerem como “oradores” perante diversas plateias de normais e estigmatizados; elas apresentam o caso em nome dos estigmatizados e, quando elas próprias são “nativas” do grupo, fornecem um modelo vivido de uma realização plenamente normal; são heróis da adaptação, sujeitos a recompensas públicas por provar que um indivíduo desse tipo pode ser uma boa pessoa (GOFFMAM, 1963, p. 34).

Na portaria nº3.128, de 24 de dezembro de 2008 do Ministério da Saúde, constatamos o único documento legal, com o alcance nacional que normatiza o conceito de deficiência

¹⁴ Disponível em:

https://www.ted.com/talks/stella_young_i_m_not_your_inspiration_thank_you_very_much?language=pt-br

visual. Nele, a baixa visão e cegueira estão discriminadas pelos parâmetros oftalmológicos, que definem cada uma dessas condições.

Identificamos que neste documento — elaborado a partir de um referencial biomédico —, a palavra reabilitação aparece 108 vezes. A partir dele se pôde estabelecer um frágil, porém convincente consenso sobre o conceito de cegueira.

Consenso estipulado na década de 1966, quando a OMS listou 66 conceitos sobre a cegueira usuais em diversos países. Por isso, sustentou-se a necessidade de estruturar uma única definição para um conceito até então difuso. Uma empresa audaciosa que se atrevia a unificar experiências culturais e pessoais diversificadas, mas que só alcançou o seu objetivo em 1972, quando suprimiu-se diversas representações sobre a cegueira para facilitar a mensuração estatística. Portanto, se “Está estatisticamente comprovado. Então torna-se praticamente inquestionável. O estatuto de verdade que adquiriram os números na sociedade ocidental é inegável” (HATTGE, 2014, p. 128).

Foi Adolphe Quetelet quem, apropriando a “lei do erro” desenvolvida na astronomia para estimar a posição das estrelas por relação às observações realizadas, sugeriu que esta poderia igualmente ser aplicada para as distribuições das características humanas como altura e peso. Assim investido, o estatístico viria a desenvolver o crucial conceito de “l'homme moyen” (o homem médio), elaboração onde se reitera uma combinação das características físicas e morais aritmeticamente inferidas como médias para um determinado contexto, ou seja, a articulação do “homem médio físico” e do “homem médio moral” (MARTINS, 2006, p. 84).

No Brasil a cegueira é definida pela portaria do Ministério da Saúde — que foi modificada pela súmula 337 do STJ —, que versa sobre as controvérsias em torno do conceito de “melhor olho remanescente. Para Azevedo e Santos (2014) a visão é responsável por pelo menos 80% das informações adquiridas pelo ser humano, argumento frequentemente usado nas comunicações científicas, quando enfatizam a necessidade de “adaptação” e “adequação” dos recursos educacionais utilizados na educação de pessoas invisuais. Parte-se do entendimento de que existe uma compensação natural dos sentidos remanescentes.

O predomínio das narrativas que conferem valor e legitimidade à visão, como a mais importante na escala de hierarquização dos sentidos, encontra respaldo nos manuais de orientações educacionais e da saúde. A partir dessa afirmação de que 80% das informações disponíveis são acessadas somente pela visão nos é apresentado sem controvérsias e problematização, como se fosse um fato consumado, um dado neutro sobredeterminado por fatos incontrovertidos. Se partimos do princípio de que a deficiência não é uma realidade feita,

um molde que se acopla no indivíduo e lhe preexiste, nos resta pensá-la como adjetivo ou como verbo, nunca como um substantivo (WEID, 2001; MORAES; ARENDT, 2011).

Indagar, como se articulam e se produzem conceitos de deficiências e eficiências a partir dos critérios e parâmetros estabelecidos a partir de que as primeiras só existem como emanções de um corpo defeituoso ou lesionado, como se houvesse uma normalidade descolada e desengajada dos arranjos sociomateriais, como as que estão representadas nos trechos extraídos de publicações oficiais, como abaixo:

É sabido que a visão transmite ao indivíduo informações com rapidez e precisão, antecipa e coordena os movimentos e ações e responde por 80% dos relacionamentos do indivíduo com o mundo. Portanto, são muitas e significativa as implicações da deficiência visual na integração do indivíduo, visto que a ausência de visão prejudica a compreensão do mundo, interfere na qualidade de troca e solicitação com o meio, causa muitas vezes, a privação de vivência, limitação de movimentos e interfere na orientação espacial (BRASIL, 2001, p. 49, fascículo V).

Ou ainda,

Das informações visuais que recebemos, 80% chegam pela via óptica e são integradas com informações advindas de outros canais sensoriais, que podem ser estimulados. Este conjunto favorece e propicia o desenvolvimento global da criança. Estas informações visuais não só nos capacitam como também reforçam a habilidade de coordenação de movimento (MORAES; ARENDT, 2011, p. 112 *apud* LOPES; QUITADAI; OKAI, 200, p. 159).

Cabe interpelar os discursos sobre a inclusão quando eles paradoxalmente sustentam a igualdade formal de direitos, mas no entanto, replicam os discursos pretensamente científicos sobre a assimetria entre um mundo visual que privilegia os videntes com o acesso a 80% da informação disponível, e o mundo invisual empobrecido pelo acesso a apenas 20% das informações disponíveis. Este abismo criado pela retórica piramidal dos sentidos, que mantém a visão como o melhor sentido fato que justifica a diferenciação acrítica entre eficientes e não-eficientes, negando o fato de que viver é diferir, como se do corpo de uma pessoa cega, se pudesse delimitar uma deficiência em abstrato, *a priori*, sem considerar que elas são relacionalmente constituídas com o meio no qual vivemos (MORAES; ARENDT, 2011).

Quando o professor de ciências ou de matemática, ao transmitir os conteúdos escolares opta pela oralidade, ou privilegia a adaptação de conteúdos, pode transformar os alunos cegos em expectadores passivos e reforçar lacunas e equívocos por meio de concepções alternativas no processo de ensino e aprendizagem. Neste sentido, podemos constatar que as questões adaptadas para candidatos cegos nas provas do vestibular na forma como elas são concebidas, transformavam uma questão simples em mais complexa e abstrata, na medida em que se

exigia “imaginar a descrição sem poder esboçar um gráfico” (VIGINHESKI et al, 2014, p. 911).

Weid (2015) constatou que “nos manuais e textos analisados, a cognição incorporada de cegos permanece submetida ao cognitivismo de videntes, entendido como o formato mais adequado para compreender uma realidade que está lá” (p. 45). Para atender a essa expectativa, deseja-se que os videntes assumam papéis de protagonistas, com a missão de suprir as carências “naturais” das pessoas cegas, considerados incapazes de acessar os conteúdos transmitidos de forma predominantemente visual.

Para muitos docentes, a visão é considerada um sentido fundamental para o aprendizado dos conteúdos escolares, uma forma de pensar que reflete a perspectiva ocularcêntrica. Segundo Biagini e Gonçalves (2017) “o ‘ver’ não é suficiente para acreditar, tampouco para aprender novos conhecimentos” (p. 4), desconstruindo-se o uso equivocado que se faz das imagens nas aulas de ciências, que são muitas vezes usadas com a intenção de facilitar, mas terminam por distorcer e prejudicar o aprendizado das crianças pelo uso de analogias, quando se reproduz as figuras de estrelas nos livros didáticos, promovendo uma perspectiva distorcida desses corpos celestes.

Para Rocha e Silva (2016) “uma prática pedagógica apoiada nos padrões de ensino para pessoas videntes pode não ser o mais adequado para as pessoas cegas” (p. 591). O ensino voltado para este público, geralmente se estrutura pela tentativa de compensação da falta de um sentido, como uma modalidade de ensino compensatória, voltada para suprir uma carência do aluno invisual que já ingressa na escola com as expectativas de desempenho rebaixadas.

Para Weid (2015) “a maneira como a cegueira é definida – como uma falta, como algo a ser superado, como uma forma de estar no mundo, por exemplo – faz diferença para a maneira como a própria cegueira será percebida pelas pessoas que vivem essa realidade” (p. 36). O conceito de falta, sobressai no uso recorrente da palavra “remanescente”, recurso pedagógico que os manuais de estimulação essencial que são distribuídos pelo Ministério da Educação, frequentemente utilizam para promover a formação continuada dos professores que atuam na educação básica, enfatizando a necessidade de ajuste desse corpo despossuído, faltante, desajustado e inadequado, como um imperativo para que possam viver em uma sociedade que elegeu a visão como sentido predominante.

Quando analisamos as palavras usadas nas ações educativas, percebe-se que as intenções pedagógicas se sustentam na imaginada necessidade de compensação das suas carências motivadas pela ausência, falta que implica em uma naturalização das suas desvantagens em relação aos alunos videntes.

Spivak (2010) sustenta que as práticas de exclusão mais eficientes e racionais foram aquelas que absorveram as minorias, um reconhecimento por assimilação. Na história, identificamos diferentes culturas que foram dizimadas pelo convencimento sutil, operado pelo pensamento colonial com o intuito de submeter uma cultura rotulada como inferior.

Sabemos disso, porque vivenciamos os impactos gerados por um mundo economicamente globalizado, que instaurou novos paradoxos, onde as estratégias de controle e submetimento das diferenças se instauram, não mais pela eliminação física, mas através do apagamento epistemológico que é frequentemente operado por meio da assimilação cultural dos grupos minoritários.

Quando as pessoas cegas formulam as suas percepções da realidade, elas o fazem a partir dos referenciais culturais que vivenciam. Sem enxergar, elas formulam as imagens a partir da linguagem que envolve sinergicamente todos os sentidos, que são mediados pela linguagem que é formuladora das memórias assimiladas pelas nossas vivências.

Alberto Caeiro (1888-1935) heterônimo de Fernando Pessoa — amigo inventado, como o próprio escritor dizia que —, dialogava através de cartas *escritas de mim para eu mesmo*, método pelo qual apaziguava a sua inadequação social. O escriba costumava dizer que pensar *é estar doente dos olhos*, forma pela qual ele exaltava um mundo sentido, experimentado, cheirado, tasteado, ouvido, falado e saboreado (BORBA; SOUZA, 2018)

Moisés (1988) reportando à Fernando Pessoa, assere que pensar é adoecer os olhos. Pois esse olhar de conhecer é como um presente de grego, olhar e conhecer é autodestrutivo pois conhecer um objeto é como devorá-lo pela consciência. Assim, o pseudônimo de Alberto Caeiro nos diz que o olhar de conhecer se opõe ao olhar de ver. Esse diálogo de dois homens dentro de um só felizmente se deu em um momento no qual a psicopatologia ainda não se firmara. Aos poetas era facultado o devaneio, o absurdo, e a profanação do racional. Pessoa criou Caeiro para ser menos infeliz, para sentir como quem olha, pois é o modo de olhar é que define o ser, pois saber olhar define a felicidade,

Além desses vários aspectos referentes ao processamento e à formação das imagens mentais, vimos que pessoas cegas de nascença conseguem construir um mundo imagístico e produzem imagens mentais não a partir da visão, mas do tato e dos demais sentidos como olfato, gustação e audição, necessitando para isso de um conhecimento visual do mundo que lhe seja transmitido por outras pessoas, além dos demais recursos sensoriais de que dispõe. Dessa forma, não existem apenas imagens visuais. A esse fenômeno os neurocientistas chamam de “visão cega”, pontuando que uma área do lobo occipital, chamada de Fissura Calcarina, é responsável pela transmissão de imagens para o cérebro e reage aos estímulos produzindo imagens não visuais (GUIMARÃES, 2012, p. 22).

Por isso nós sabemos que os sonhos são muito mais complexos do que imaginamos, eles envolvem os aspectos culturais e sociais que não se reduzem a uma dinâmica cerebral, o que torna imprópria a questão de: como sonham as pessoas cegas? Pergunta ingênua porque não leva em consideração que as nossas vivências cotidianas estão impregnadas de anseios, desejos e impaciências que interferem no estado onírico.

São concepções do senso comum, que não desconsideram o fato de que os sonhos das pessoas normovisuais também se estruturam pelas memórias, dos cheiros, sons, sabores e toques, conformando memórias visuais que estão radicadas nas convenções sociais, que por sua vez, supervalorizam as memórias visuais.

Relatado por uma pessoa cega congênita (P1), o tato envolve diversos elementos do corpo e comparece em diferentes momentos do sonho. As imagens táteis se fazem presentes na menção ao toque no braço, às mãos trêmulas, às mãos dadas e aos pés subindo a ladeira íngreme. Estão subentendidas também na imagem do ônibus cheio, por certo construída pela imagem do corpo apertado. As imagens auditivas, que dizem respeito às conversas travadas com o amigo, restam em segundo plano, não ganhando importância no relato (KASTRUP, 2013, p. 437).

Neste sentido, o visuocentrismo configura-se como um conjunto de práticas centradas na supervalorização da visão, que elevaram a dimensão visual como campo racional mais confiável. Com isso ela foi alçada ao topo da pirâmide sensorial, sobrepondo-se aos demais sentidos. No centro deste modelo ocularcêntrico está a teoria da compensação natural dos sentidos, com a sua lógica voltada para escalas hierárquicas que pretenciosamente elegeram a visão como o seu sentido mais confiável e verdadeiro, desconsiderando o fato de que “Ser deficiente não é algo que uma pessoa é, mas algo que ela se torna” (MORAES; ARENDT, 2011, p. 117).

CAPÍTULO 4 - O DISCURSO CEGO SOBRE O UNIVERSO

A partir da ideia que o indivíduo não nos é
 dado, acho que há apenas uma consequência
 prática: temos que criar a nós mesmos como
 uma obra de arte

Michel Foucault

Cosmologia é um conceito multideterminado que se atrela às mais diversas ramificações da Ciência. No entanto, ela se relaciona com as mais diversificadas percepções antropológicas. Identifica-se na Astronomia o único ramo científico que permite e incentiva a atuação de astrônomos amadores. São eles os responsáveis por grandes contribuições para a Astronomia, a Cosmologia e Astrofísica.

Sabemos que a expressão “astrônomo amador” (atividade exercida por “amor”) pode não ser a mais apropriada, visto que o conceito induz a uma falsa concepção de astrônomo principiante, fato que é negado pelas relevantes publicações de astrônomos amadores, em revistas científicas conceituadas, algo que não se repete nos demais ramos das ciências.

Para a melhor compreensão da Astronomia e seus atores, “[...] Pode-se dividir os astrônomos em três grandes classes: astrônomos profissionais, astrônomos comprometidos (ou astrônomos semiprofissionais) e astrônomos amadores hobbystas” (LANGHI, 2017, p. 4303-2), os dois últimos com inegáveis e expressivas contribuições para este ramo da ciência.

Por essa razão, ressalta-se a publicação de revista *New Scientist* do dia 22 de maio de 2004, que é na verdade, um verdadeiro manifesto à comunidade científica, assinada por astrônomos que se opunham ao modelo cosmológico padrão, hoje representado pela teoria do *big bang*. A publicação questionava o dogmatismo da comunidade científica, quando se comporta como quem abraça uma verdade revelada. O que nos interessa na carta em si, é que ela materializa a contestação da postura dogmática da ciência, em contraste com a propaganda que ela faz de si como atividade humana determinada pela liberdade de opinião.

Na Era da pós-verdade e da autoverdade, um certo grau de ortodoxia é necessário e salutar, visto que demarca fronteiras entre a *doxa* e *episteme*, quando se impõe como divisória para o bom senso, um limite que os novos *gurus* e pastores pentecostais pretendem derrubar. De outro modo, é importante considerar que as teorias científicas são representações provisórias da natureza, por isso elas podem ser mais ou menos pertinentes do que outras.

Ressalta-se, no entanto, que elas não devem se arrogar como mais verdadeiras que as outras, pois o real é incognoscível, e a verdade, sabemos, é provisória.

Explorar enunciados configura um exercício de afluência da complexidade discursiva, pois eles não se constituem como uma simples junção de signos que nos remetem diretamente aos seus significantes, mesmo porque, os conceitos não residem na mentalidade nem na consciência das pessoas. Sob uma perspectiva foucaultiana, os conceitos são formulados na prática discursiva, que se impõem, interpõem e transpõem os falantes (FISCHER, 1995; FISCHER, 2001).

Para Foucault (2008) os discursos são constituídos de enunciados que se integram nas malhas de saber-verdade-poder. Portanto eles não são livres, pois fazem parte de um conjunto discursivo; de um sistema, no qual os enunciados coexistem e se interrelacionam. Falamos daquilo o que somos falados, quando falamos nos constituímos e nos formulamos como sujeitos, nos formando em meio a estas relações triádicas, onde “Há sempre um Outro querendo fazer parte daquilo que somos” (GAMBINI, 2010, p. 153).

Neste sentido os discursos não são estáticos, ao contrário, eles são interdependentes às condições sociais nas quais estamos inseridos. Cabe, portanto, considerar, para efeito da Análise de Discurso, o fato de “Quem fala; qual o *status* de quem fala; quais indivíduos tiveram o direito de falar em detrimento dos outros; qual o lugar institucional de onde se fala; qual a posição de quem fala em relação aos outros” (ALCÂNTARA, 2011, p. 26-27).

Os discursos são concretos, não pertencem ao mundo imaterial, por isso devemos compreender que “[...] o discurso produz os objetos dos quais ele mesmo fala” (FISCHER, 2003. p.377).

Os objetos não preexistem a nós, ao contrário, eles estão fundados e se articulam com aquilo que pensamos, dizemos e fazemos. Por este motivo cabe ao analista do discurso problematizar a produção das narrativas, porque não falamos e agimos desprendidos da realidade, justamente porque nós estamos atrelados a um foco de produção discursiva.

“Dizer, portanto, que uma pedra é apenas uma pedra num determinado esquema discursivo ou classificatório, não é negar que a mesma tenha existência material, mas é dizer que seu significado é resultante não de sua essência natural, mas de seu caráter discursivo” (HALL, 2017, apud, GAVÉRIO, 1997, p. 9).

Nossa linguagem produz e significa o Universo, constituindo uma cosmovisão sobre o mundo que nos circunda. É por meio da linguagem que nos definimos incessantemente pelas vivências do cotidiano, naquilo que fazemos e como fazemos. “Isso porque, para Foucault, há

um vazio em torno dos ditos e dos acontecidos, que por vezes identificamos, apressadamente, como verdades inquestionáveis” (FISCHER, 2003, p. 375).

Necessário tomar distância das definições acabadas e colonialmente carregadas, que estão confinadas pelo vocabulário científico que subjaz no cotidiano, quando naturalizamos os rótulos e simplificamos as identidades. Por esta razão é que enseja-se uma outra epistemologia, que se constitua em atribuir importância às narrativas autobiográficas, mas que ao mesmo tempo, atribua maior significado aos saberes locais, menores e parciais, um contraponto àquelas narrativas totalizantes, últimas e definitivas (MORAES; ARENDT, 2011).

Ressalta-se a importância de se estranhar a realidade, desconfiando daqueles saberes que reproduzimos como mantras, sem dúvidas ou hesitações. Urge abalar os enunciados salpicados de certezas que historicamente fabricaram a deficiência visual, matematizando e categorizando a invisibilidade, quando a transforma em escalas, que mensuram as diferenças e a diversidade humana e desconsidera as idiosincrasias que permeiam a condição de invisibilidade.

Existem várias definições para a cegueira, pois esta reúne pessoas com vários graus de visão residual. A cegueira, quando ocorre desde o nascimento, é considerada congênita e posteriormente a este, cegueira adquirida. A cegueira total ou amaurose, pressupõe a completa perda da visão, nestes casos nem a percepção luminosa existe. Assim, a cegueira é uma deficiência visual, mas existem os mais variados graus de deficiência visual e sua expressão também varia enormemente dependendo de fatores que vão além do simplesmente fisiológico, mas que envolvem aspectos emocionais e da aprendizagem (OLIVEIRA; NUNES, 2015, p. 890).

Propor uma nova leitura desses dizeres naturalizados sobre a cegueira que reprimam nos textos da lei e nos laudos médicos como conceitos que estão inscrustrados nos corpos, performando estigmas biologicamente determinados. Inscricões que pre-determinam os indivíduos imaginados como seres biológicos, integrantes do reino da natureza e não da linguagem, ao mesmo tempo que os identifica pelos saberes biomedicalizados.

Foucault nos ensina que um modo de falar, de enunciar, de nomear o outro é também um modo de constituir o outro, de produzir verdades sobre esse outro, de cercar esse outro a partir de alguns limites que, mesmo considerando todas as nossas mais nobres intenções psico-didático-pedagógicas, acabam por fazer-nos esquecer que ocorre, aí também, controle do discurso (FISCHER, 2003, p. 376).

Contrário a isso é que surgem estas novas narrativas, para costurar a compreensão de que existe uma multiplicidade de cegueiras, que são negadas pelos parâmetros estatísticos e

pelas escalas optométricas; que desafiam esse conhecimento presunçoso que está amparado em critérios biológicos, mas que não dizem nada de lugar algum. Essa atitude epistemológica insurgente propõe um novo panorama ampliado, que só pode ser estabelecido quando penetra nas particularidades dos sujeitos biografados (MORAES; ARENDT, 2011).

Não se trata aqui de negar a materialidade da cegueira, mas de indagar as formações discursivas que estruturaram na modernidade a noção da deficiência biologicamente caracterizada pelo vocabulário biomédico. “De facto, acredito ser possível referir que a cegueira foi inventada como deficiência visual” (MARTINS, 2015, p. 266).

Trata-se de desvendar as formações discursivas que propiciaram a emergência das categorias empiricamente parametrizadas, como se fossem um espelho da realidade. Diante disso, é necessário divergir do que esses saberes tentam reiteradamente negar: o fato de que toda natureza é fundamentalmente humana, “Ou seja, uma atitude metodológica foucaultiana é justamente essa: a de prestar atenção à linguagem como constituidora, como produtora, como inseparável das práticas institucionais de qualquer setor da vida humana” (FISCHER, 2003, p. 377).

Parte-se de uma epistemologia arqueogenealógica do corpo vivido, que vai além do corpo carnal, mas que se constitui por uma materialidade incompleta, que não desconhece o fato de que os corpos vivem, morrem, comem e dormem, mas que se constitui por uma nova perspectiva “[...] que não corresponde à negação da materialidade dos corpos, mas sim à aceitação da indeterminação no modo como essa materialidade nos é dada” (MARTINS, 2015, p. 267).

Através de quais jogos de verdade o homem se dá seu ser próprio a pensar quando se percebe como louco (A história da loucura), quando se olha como doente (O nascimento da clínica), quando reflete sobre si como ser vivo, ser falante e ser trabalhador (As Palavras e As Coisas), quando se julga e se pune enquanto criminoso (Vigiar e Punir)? Através de quais jogos de verdade o ser humano se reconheceu como homem de desejo (História da Sexualidade)? (ESCOBAR, 1984, p. 75).

Imprescindível interrogar esses enunciados que se interarticulam para produzir as verdades sobre os corpos das pessoas invisuais, ora atrelados aos fenômenos sobrenaturais, ora naturalizados. Assim, a cegueira segue substantivada como deficiência, mistificada e patologicamente indexada nos manuais de referências médicas.

Urgente e necessário desvendar como esses enunciados possibilitaram esse grau de mistificação e objetificação biomédica, possibilitando que os saberes periciais pudessem

estabelecer em minúcias uma classificação somatizante, capaz de formular narrativas ad hoc às idiossincrasias das pessoas invisuais.

Construções que, neste particular, parecem sugerir que a centralidade do infortúnio e da incapacidade se elide quando colocamos os corpos nos contextos de narrativas pessoais, reatualizando-se quando os colocamos no seio de relações sociais opressivas que permanecem largamente indiferentes a essas narrativas (MARTINS, 2006, p. 248).

Neste contexto tornam-se necessárias as narrativas autobiográficas de criação e autoria desses sujeitos, para que eles possam reflexivamente assumir o protagonismo sobre as suas vidas, observando-se, decifrando-se, interpretando-se, narrando-se, julgando-se e dominando-se (MARTINS, 2015; MÜLLER; MIANES, 2016).

Para Fischer (2003) é preciso penetrar nessas malhas discursivas para desvendar as obviedades, naquilo que fica além do óbvio, estranhar os regimes de verdade que se constituem no já-dito, no já sobejamente conhecido, nomeado e naturalizado no cotidiano.

Necessário descrever esses gestos, rituais e códigos de conduta, para compreender que as pessoas, as palavras e os atos não são autorreferentes, unívocos, plenos de racionalidade, eles evidenciam surpresas e drapeados, de onde emergem as saliências, as reticências, reentrâncias e as descontinuidades que interpelam os sujeitos e produzem alegria e dor, rejeições e acolhimentos, solidariedades e injustiças (FISCHER, 2003).

4.1 O contexto e participantes da pesquisa

Travamos contato com Heloisa e Sophia¹⁵ na biblioteca Braille localizada em um Centro de Convenções na região central de Belém do Pará. Com o seu consentimento, nós audiogravamos as entrevistas. Os nossos encontros aconteceram em dias alternados naquele mesmo setor autônomo da biblioteca pública de Belém.

O espaço da biblioteca Braille fora projetado para servir como serviço de empréstimo e consulta de livros na versão em *Braille*, mas no entanto, a revolução tecnológica popularizou os computadores pessoais e os *smarthphones*, possibilitando o acesso da população aos livros na sua versão digital. Este fato incidiu na diminuição do empréstimo dos livros voltados especificamente para este segmento da população.

¹⁵ Para garantir a anonimidade das participantes dessa pesquisa, optamos por substituir os seus nomes verdadeiros por pseudônimos.

O *Dosvox*, o NVDA, o *Virtual Vision*, O *Voice Over* e o *Jaws* são exemplos de programas capazes de transformar o texto escrito na tela do computador em áudio-texto. Os leitores possuem diversos recursos de mediação desta navegação, os quais são realizados digitando-se comandos no teclado. O *Dosvox*, o NVDA e o *Virtual Vision* são sintetizadores de voz de desenvolvimento brasileiro, permitindo, os dois primeiros, o download gratuito na internet. Já o *Voice Over* é uma ferramenta de acesso universal disponível em alguns produtos como *iPads* fabricados pela empresa Apple. O *Jaws* é uma ferramenta paga, de desenvolvimento internacional, mas com versões em português (OLIVEIRA; NUNES, 2015, p. 893).

Como efeito colateral temos hoje um alto grau de analfabetismo funcional também neste segmento da população. O Braille não é somente um código, mas ele se constitui também em linguagem, porque possui elementos ordenadores do pensamento, habilidade cognitiva que não é estimulada por essas novas tecnologias.

Neste sentido, considera-se que a cultura digital elevou a dispersão intelectual, quando promoveu uma cultura da celeridade e do instantâneo, favorecendo o surgimento da pós-verdade e da autoverdade, ou propiciando a multiplicação dos bizarros movimentos terraplanistas, assim como dos perigosos movimentos antivacinas.

Percebe-se, portanto, que a biblioteca Braille está hoje muito mais voltada para o apoio e convivência das pessoas invisuais, que para lá se dirigem quando enfrentam dificuldades escolares e acadêmicas, ou então para frequentar cursos, palestras e eventos com as temáticas voltadas para a educação e a inclusão das pessoas com *deficiência visual*.

Pôde-se notar que o espaço da biblioteca Braile estava guarnecido por mesas, cadeiras, copa-cozinha assim como um conjunto cabines que são utilizadas para o estudo individual ou para reuniões em grupo. Identificou-se também a existência de impressoras Braille e computadores equipados com softwares específicos para a leitura de pessoas cegas, além de um acervo de livros em Braille, metodicamente organizados em estantes de aço inoxidável.

Optou-se pela realização da pesquisa na biblioteca Braille, declinando-se das instituições escolares especializadas, visto que os seus trâmites burocráticos muitas vezes impõem obstáculos ao pesquisador, como a imposição da apreciação prévia do projeto de pesquisa pelos setores administrativos, submetidos à crivos de análise que poderiam estabelecer determinados vetos a pesquisa.

Ademais, esta é uma opção investigativa que busca estabelecer uma ruptura com as práticas de pesquisas, que são normalmente realizadas com as pessoas cegas nos espaços institucionalizados. Mesmo considerando a sua importância para realização de pesquisas qualitativas, é de se considerar que as instituições também institucionalizam os nossos dizeres, considerando que somos subjetivados por suas normas e rituais estabelecidos.

Mediante isso, considera-se a localização topográfica, como elemento importante na constituição dos enunciados, pois sabemos que de onde o sujeito fala e para quem ele fala, são os aspectos que constituem o seu dizer.

Refiro-me aqui a práticas discursivas e não-discursivas, que deem conta das descontinuidades históricas no campo da educação, do pensamento pedagógico; práticas discursivas e não-discursivas pelas quais possamos descrever não objetos naturalizados, mas antes os caminhos pelos quais determinados temas, sujeitos, situações, no campo educacional, foram historicamente objetivados (FISCHER, 2003, p. 385).

No sentido contrário, na biblioteca Braille se pôde constatar uma certa informalidade e maior flexibilidade normativa. Isto se deve em também em parte pelo fato de que as pessoas que lá frequentam o fazem espontaneamente, talvez premidos pela necessidade de suprir carências que lhes são impostas no cotidiano

A biblioteca Braille atende pessoas invisuais que são moradoras da grande Belém e municípios circunvizinhos, que para lá se dirigem visando acessar os serviços de internet, scanner ou ter acesso a impressão gratuita de documentos pessoais, serviço que ameniza os impactos gerados pela desídia social para com este segmento da população.

Para Martins (2015) espaços como esses se constituem como refúgios à desqualificação que impera na sociedade. São espaços de acolhimento e conforto, para sustentar os desafios de uma sociedade fundada na ordem do preconceito, espaços de inclusão, face a exclusão, que promove relações de interconhecimento e entreajuda, diferente de outros espaços que formulam a deficiência pelos enunciados biológicos.

Destacamos, a título de curiosidade, que no Centro Cultural mantido pelo Governo do Estado do Pará, existem duas bibliotecas Braille. A primeira, está localizada no subsolo do complexo arquitetônico, encravada no meio do estacionamento administrado por uma empresa terceirizada.

No entanto, uma nova biblioteca Braille fora recentemente inaugurada, ela está localizada no segundo andar do prédio, em um espaço contíguo à biblioteca pública, que está separada desta última por divisórias de vidro e com acesso restrito para os usuários invisuais e os seus eventuais acompanhantes. A biblioteca pública tem acesso irrestrito, ela é requisitada por estudantes de escolas públicas de Belém, que lá se encontram para fazer as suas pesquisas escolares.

Entrementes, a inauguração da nova biblioteca Braille foi palco de protestos e denúncias junto ao Ministério Público do Estado do Pará, que foram efetivadas por um grupo de usuários representados pela Associação de Cegos do Pará, argumentando que a sua

localização, no segundo andar do prédio, seria inadequada, porque a excessiva luminosidade devassava o ambiente impedindo a privacidade dos seus frequentadores.

4.2 Heloísa

Encontramos Heloísa naquele espaço da primeira biblioteca Braille, localizada no subsolo do conjunto arquitetônico. Heloísa é massoterapeuta, tem 22 anos e desde o início da entrevista se mostrou confiante e verbal, entremeando as respostas com sorrisos e gargalhadas que amenizavam o tom solene da entrevista. A espontaneidade de Heloísa pavimentou o diálogo entre dois mundos que pouco se comunicam, a não ser pelas investidas acadêmicas.

H: Eu nasci assim. Foi a retina ... descolou...

Consultando os dados oficiais sobre as causas da cegueira neonatal, a saber: Diretrizes de Saúde Ocular na Infância (BRASIL, 2016) e o relatório sobre as condições de Saúde Ocular no Brasil (CBO, 2019), foi possível constatar que o primeiro define a visão como o mais importante órgão dos sentidos.

Como antevisto em capítulos anteriores, esse vaticínio não está devidamente comprovado, fato de que ele caracterizaria uma especulação, carente, portanto, de sólidas bases científicas, mas mesmo assim, esse argumento reiteradamente se faz presente em documentos oficiais e relatórios de pesquisa.

No segundo documento se pode perceber, ainda nas primeiras linhas, que os critérios de diferenciação entre a visão normal e a cegueira estão definidos pelo Código Internacional de Doenças, versão 10 (CID-10), configurando uma espécie de lei de propriedade discursiva do campo biomédico, que confere aos especialistas a legitimidade para falar sobre a cegueira (FISCHER, 2001).

A retina é uma membrana responsável por decodificar os raios luminosos transmitindo os impulsos elétricos para o cérebro. O descolamento da retina afeta principalmente os bebês prematuros, não por causa da prematuridade em si, mas principalmente, pela incúria na regulação do oxigênio que é liberado pelas incubadoras que abrigam os recém-nascidos.

Para Kreutz e Bosa (2013) a retinopatia da prematuridade é a causa mais comum de cegueira em bebês, considerando-se que o nascimento será prematuro, se o parto se der antes de 37 semanas de gestação.

H: Eu nasci de seis meses e segundo os meus pais a pessoa da incubadora não colocou o tampão, então era muita luz e eles acham que acabou prejudicando um pouquinho do que eu ainda tinha...

A invisualidade de Heloísa é um evento narrado com início-meio-fim, o parto prematuro, a necessidade de cuidados intensivos na incubadora e o descuido médico — equivocadamente interpretado pelo excesso de luminosidade na incubadora —, seguem um roteiro narrativo-explicativo para a sua condição de pessoa invisual, mas é uma narrativa que mostra as suas fissuras, fato que nos lembra de que somos biografados na medida em que nos biografamos.

H: É, dizem que eu nasci cega, mas outros dizem que eu conseguia ver alguma coisa, mas eu não sei, eu nunca cheguei realmente a enxergar nada, eu não tenho a percepção da Luz, eu não sei quando está claro, quando está escuro, não sei...

Com a psicanálise aprendemos a superar a dicotomia razão versus desrazão, social versus individual, racional versus instintual, sabemos que os discursos nos constituem, mas para além disso, eles desvelam relações de saber-verdade-poder, porque na medida em que narramos, nos reconstituímos por nossas trajetórias de interlocução. Nos estruturamos como sujeitos a partir do outro, sob uma pluralidade que nos constitui. Sabe-se que somos tomados pela linguagem, de onde se conclui que as verdadeiras escolhas, assim como narrativas coesas, são de fato inverossímeis (SILVA; GARCIA, 2011).

É a linguagem relacional que nos constitui de forma verbal e não-verbal, que promove essa torção dentro-fora. Como falantes esquecemos de que as palavras nos constituem, de fato “não nos produzimos espontaneamente, como quem se fabrica a si mesmo” (SILVA; GARCIA, 2011, p. 196). Somos causa-consequência dessas práticas discursivas, um conjunto de regras anônimas, que me permitem dizer tudo aquilo que pode ser dito, em uma circunstância ou conjuntura enunciativa em uma dada época, visto que “Os discursos produzem os objetos de que falam” (FOUCAULT, 2008, p. 67).

Neste diapasão, os discursos para Foucault, se configuram como um conjunto de enunciados sob a regência de uma mesma formação discursiva. Não obstante isso, os enunciados possuem elementos básicos, onde os sujeitos que referenciam não existem isolados dessa materialidade, justo porque, o enunciado se configura como um acontecimento que se atrela a um certo tempo e lugar.

Analisando-se o discurso de Heloísa, percebeu-se como somos ao mesmo tempo falantes e falados, “[...] porque através dele outros ditos se dizem” (FISCHER, 2001, p. 207).

Neste sentido, não se pode compreender a noção de homem fora das suas relações sociais, longe dessa compreensão embaçada e ilusionista de que somos um in-di-ví-du-o, uno, coerente, consciente, pois quando falo, eu também sou falado, “Nessa forma, o sujeito se produz, produzindo sentido” (SILVA; GARCIA, 2011, p. 197).

Dissipam-se nos enunciados as pretensões às universalidades, as fundamentações historicamente datáveis e analisáveis, arrogando-se a integridade do sujeito, enquanto luta contra os interditos, pois “ Existem momentos na vida onde a questão de saber se se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou a refletir” (FOUCAULT, 1983/1998, p. 13).

Necessita-se (re) existir às asperezas e estridências, mais do que as aderências e superfícies lisas contidas nos enunciados miméticos, banais e discretos que nos remetem aos seus significantes, pois a discursividade linear omite os emaranhados onde subjaz o oculto, o dissimulado, o distorcido e o deturpado, não há verdade intocada a espera de ser desvendada, não há nada por detrás das cortinas, a não ser o constituído pela linguagem (FISCHER, 2001).

O fato de nascer cega, entremostra-se para Heloísa, como um acontecimento que marca, assinala e a explica: o descolamento da retina motivado pela incúria de um cuidador, mas que também evidencia a imprecisão e desacerto do enunciado — ter ou não, nascido cega —, é equacionado por uma explicação objetiva: O tampão aberto da incubadora, fato que nos permite afirmar que “Não há enunciado que não suponha outros; não há nenhum que não tenha, em torno de si, um campo de coexistências, efeitos de série e de sucessão, uma distribuição de funções e de papéis” (FOUCAULT, 2008, p. 112).

H: Sim eu terminei o ensino médio, fiz um curso técnico de massoterapia e agora pretendo fazer o concurso público do INSS.

As escassas oportunidades de trabalho, somadas às raras oportunidades de emprego para as pessoas invisuais, deslocam este segmento da população para guetos laborais, restringindo a sua atuação para ocupações nas quais as expectativas de êxito são determinadas pelo preconceito mistificador da cegueira.

Preconceitos que se cristalizaram no mito da compensação dos sentidos, baseado na crença de que pessoas invisuais tem naturalmente o tato aprimorado. Esta assertiva radica nos apontamentos de Alfred Adler (1870/1937) cientista que sustentou a tese da compensação natural dos sentidos, segundo a qual, a ausência da visão reorganizaria o sistema nervoso central, supercompensando as suas faculdades psíquicas e ativando habilidades auditivas,

olfativas e táteis. Essa formulação científica enraizou-se no imaginário popular de tal maneira, que produziu as mistificações hoje solidificadas no senso comum.

Recorremos ao sítio virtual do Instituto Benjamim Constant, em busca de informações sobre o mercado de trabalho para pessoas cegas. O IBC foi a primeira instituição voltada para a educação desse segmento da população no País e hoje é uma referência internacional de educação. O IBC constituiu um grupo de trabalho voltado para o encaminhamento profissional de pessoas cegas, composto por dois psicólogos, um assistente social e um professor especializado em reabilitação. Esta comissão, mesmo sem apontar especificamente uma metodologia de trabalho, ou procedimentos de pesquisa utilizados, concluiu que existem *95 ocupações compatíveis com o desempenho das pessoas deficientes visuais*.¹⁶

Nos parece que a pesquisa disponibilizada no website do IBC aceitou sem maiores questionamentos as informações reportadas pelo segmento patronal, reverberando as baixas expectativas do setor empregador em relação a este segmento da população. Diante disso, o resultado não poderia ser outro. Das 440 profissões identificadas, apenas 95 seriam compatíveis com a *deficiência visual*, das quais, apenas 10 exigiriam formação superior para o seu exercício.¹⁷

Nota-se, que é inusual a realização de testes vocacionais/orientação profissional voltados para as pessoas com deficiência, mais ainda, para pessoas cegas, mediante isso, formula-se uma hipótese sobre os reais motivos para esse hiato, radicada no pressuposto de que para este seguimento laboral, não se aplicam a versão dos dons naturais, que são a diretriz epistemológica desse modelo de testagem, porque em se tratando de pessoas cegas, essa perspectiva é suplantada pelo determinismo biológico, restando aos membros e órgãos faltantes fazerem a opção pelo indivíduo, traduzindo-se no pegar ou largar.

Por esse motivo, é que o dom, ou melhor dizendo, as pretensas habilidades inatas inerentes aos indivíduos — que os testes vocacionais presumem identificar —, quando direcionados para as pessoas invisuais, são realizados a partir das suas debilidades e deficiências, como se a cegueira determinasse as competências e definisse por si só os seus espaços de atuação.

H: Não, eu nunca fui de ficar em casa, nunca gostei na verdade.

¹⁶ Disponível em: <http://www.ibc.gov.br/component/content/article?id=264>. Acesso em: 30 ago. 2019.

¹⁷ Excluímos para efeito dessa análise, as profissões que foram erradamente consideradas como de exercício restrito aos diplomados de nível superior, como os massoterapeutas e as múltiplas funções exercidas por músicos.

Advém desse excerto do seu discurso mais uma contrariedade expectante, desta vez a respeito da forma de vida das pessoas invisuais, que são desenhadas pela imaginação popular como pessoas reclusas, infelizes, solitárias e inaptas para o convívio social.

H: tem muito deficiente que que se isola né?! Que deixa os pais fazerem tudo. Eu nunca gostei! Desde criança eu sempre quis saber mais, tanto é que eu andei de bicicleta na rua sem rodinha, eu andava na bicicleta e levava os meus primos na garupa.

Atitudes de ousadia emergem nesse excerto da narrativa de Heloísa como uma contrarreferência, um ato insurrecional, como um contraponto às expectativas imaginadas de uma infância invisual. Enquanto rememorava, talvez sem perceber, ela contrariava as expectativas fundadas no preconceito, que presumem uma infância acabrunhada e infeliz, assim “Dividido, quebrado, descentrado, o sujeito se definiria por um inevitável embate com o outro que o habita” (FISCHER, 2001, p. 208).

H: Foi uma infância boa, uma infância ... uma infância muito boa, que eu aprendi a ler, também aprendi o Braille com seis anos, comecei a andar de bengala com nove e comecei andar só, com 16.

As Convenções sociais substantivaram a invisualidade nas presumidas dificuldades, quando adjetivam como deficiência os impedimentos corporais que determinam biologicamente o seu destino, na outra ponta, há leituras que a mistificam como possuída por espíritos, ou habilidades sobrenaturais. Neste sentido é que “Se em Portugal identificamos a força constitutiva da ideia de deficiência para definir a cegueira, em termos medicalizados, como deficiência visual, em Moçambique confrontamo-nos com a hegemonia de interpretações sócio-espirituais [...]” (MARTINS, 2015, p. 265).

Ainda que se autorrefira como detentora de uma deficiência, no seu enunciado ela transfere esse atributo para causas extracorpóreas, contrariando as expectativas de lamurias nos relatos de uma pessoa invisual. Por isso, muitas vezes se espera que as narrativas dessas pessoas seja um calabouço de queixas e ressentimentos.

H: A minha maior dificuldade eu não digo que não é nem a minha deficiência, porque eu aprendi a viver desde novinha.

Extrai-se desse enxerto a disjuntiva dificuldade/deficiência, secundada por uma afirmação do seu empoderamento — “aprendeu a viver” —, fruto do seu investimento

psicológico no sentido de apropriar-se da sua vida, conquistando autonomia e independência, justamente porque “São essas práticas discursivas que fazem da identidade do sujeito com deficiência um efeito, uma construção que escapa à mera caracterização biológica” (SILVA, 2012, p. 154).

H: Mas assim, eu tenho muitas dificuldades com algumas pessoas, assim... na minha família.

Ainda que não resida com os seus pais biológicos, ela mantém com eles uma boa relação, mesmo morando desde sempre com os seus avós, mas no entanto, ela ainda sofre com a perda recente do seu avô, que faleceu há três meses, porque mantinha com ele uma forte ligação afetiva.

H: Essa dificuldade que eu tenho é mais assim com a minha avó, porque ela tem um gênio um pouquinho difícil de lidar.

Pôde-se notar que as dificuldades relatadas estão situadas no âmbito familiar, algo que atravessa as nossas vidas, constituindo-se como situações banais e corriqueiras. Nenhum acontecimento dramático ou fantástico foi mencionado; da sua vida não se extrai nada de excepcional, nenhum feito extraordinário, uma vida comum, com as dificuldades cotidianas, entremeadas pelos estalidos de uma bengala, pois é “Na confrontação com as experiências singulares de quem vive sem a visão percebe-se que a cegueira não é definida apenas por sua face triste, assustadora, limitante, mas comporta também a produção de outros modos de estar no mundo” (MORAES; LIMA, 2011, p. 109).

H: [...] Eu tinha dificuldade na matéria de Química, por conta do meu professor, porque ele não preparava a prova em Braille e também não queira ler a prova, ele mandava eu levar a prova para responder em casa, depois eu tinha que explicar para ele como foi que eu respondi as questões, ai foi complicado, mas foi no meu último ano [...] foi difícil mas eu consegui terminar.

As suas dificuldades foram geradas pelas barreiras atitudinais impostas pela didática de recusa à acessibilidade impostas pelo professor. Este fato engendrou esforço maior de Heloísa, mesmo com a concessão da parte do professor para ela pudesse resolver as questões da prova em casa,

H. a única privação que eu sentia antes, quando eu tinha 16/17, era a superproteção da minha família, coisa que eu nunca gostei , [...] eu sempre deixei claro que não era a minha deficiência que ia me limitar em alguma coisa, eu posso ficar sozinha em casa, sei me virar, eu sei limpar a casa, mas então, hoje em dia eles estão bem tranquilos em relação a isso, quando vou viajar, claro que pra mim tem que dar uma satisfação [...] mas é já não aquela... ela é deficiente... é cega... vamos fazer alguma coisa, eu nunca

gostei disso, eu sempre procurei realmente fazer o que o que o que eu queria fazer.

Apropriar-se de sua própria história já consigna um ato de insubmissão diante de um establishment que detém o privilégio do saber, um gesto de recusa contra os papéis estereotipados e mistificados, que produzem sujeitos docilizados. São lutas cotidianas transcendentais e transversais às lutas de classe, compondo os gestos de recusa e insubordinação frente às usinas discursivas — família, Igreja, escola, o poder legislativo, o poder judiciário, a medicina. — que nos inspecionam e pretendem nos dizer quem somos. Por essa razão é que a cura é uma palavra evocada nas igrejas, nos tribunais e nos hospitais, são perspectivas diferentes que se unem diante de um ser faltante a ser corrigido (SILVA; JÚNIOR, 2016).

Na palavra cura entrecruzam-se todas as instituições que nos subjetivaram ao longo tempo, ela deriva do latim e significa cuidado e atenção, diligência e zelo, em torno dela gravitam instituições com intencionalidades declaradamente corretivas e protetivas: cura é o pároco (sentido religioso), curador é o responsável pela pessoa física incapaz de gerir o seu próprio patrimônio (sentido jurídico) e curativo se diz sobre o procedimento sobre quem recebe cuidados ambulatoriais (sentido médico-terapêutico).

Quadro 1 – O entendimento do que é o céu

Pergunta	Resposta
O que significa o Céu para você?	Há, meu Deus, isso é difícil! Porque quando a gente é criança, a gente aprende que o céu é como se fosse uma casa, que você morre, sobe e fica lá. Só que o Céu, hoje em dia, ele é muito diferente, no caso o céu pra mim não tem diferença entre o céu e a terra, porque Deus, ele tá presente em todos os lugares, então é como se céu fosse próximo mas não tão distante como a gente vê.

Fonte: Dado da pesquisa (2019)

Podemos considerar cientificamente o Céu como o espaço infinito no qual se localizam e se movem os astros, ou como parte do espaço celestial que a vista alcança, ou também pelo conjunto de condições climáticas que nele ocorrem. Pode-se denotar também dessa palavra, um estado de espírito (estou no Céu), ou dimensão metafísica (que os Céus nos abençoem), extraído-se das expressões do tipo: a céu aberto, mover céus e terra, cair do céu, como sinônimos de: firmamento, tempo, paraíso.

Para o modelo Cartesiano a Terra é percebida como o lugar habitado por pessoas que nascem, vivem e morrem, trabalham, descansam, constroem e destroem. Esse modelo foi

formulado pela primeira vez por Aristóteles (384-322 a.C.) que o pensou dicotomizando céu-terra que temos hoje, como se fossem reinos incomunicáveis, distintos e irredutíveis. Esta classificação dualista e dicotômica, estabeleceu a cisãnia entre realidade e fantasia, que foi posteriormente chancelada pelo positivismo adotado como paradigma da ciência moderna, substabelecendo a verificabilidade dos fatos, como se fossem sinônimos de objetividade.

Um contraponto a isso, está na cosmologia chinesa que se estrutura no Yin e no Yang, os quais considera como elementos fundamentais da natureza, que por sua vez são indissociáveis do homem, assim como os demais polos existentes: verdade e erro, absoluto e relativo, polaridades que não se excluem, pois “O Yin e Yang participam tanto do Céu como da terra por meio da troca permanente de influxos [...]” (COUTINHO; DULCETTI, 2015, p. 804), como uma relação ternária Céu-Homem-Terra, principal pilar do sistema médico chinês, onde nele se valoriza a inter-relação harmônica entre macro e microcosmo,

H: [...] então é como se céu fosse próximo, mas não tão distante como a gente vê [...]

No ocidente a cosmologia chinesa foi incorporada à estrutura do pensamento cartesiano como um conjunto de técnicas (fitoterapia, dietética, acupuntura) que estão desconectadas dos fundamentos da cosmologia e da sabedoria oriental, subvertendo os seus princípios, para se estabelecer como um conjunto de procedimentos que menosprezam o todo em favor de um dualismo positivista.

Os parâmetros do pensamento científico ocidental radicam na distinção entre o normal e o patológico, estabelecendo a fragmentação do corpo humano em partes cada vez mais específicas, que são cuidadas pelas especialidades médicas, sendo que cada uma é sabedora de quase tudo e desconhecadora de todo o resto, o que torna as duas matrizes de pensamento filosófico, inconciliáveis (COUTINHO; DULCETTI, 2015).

Quadro 2 – O entendimento sobre o dia e a noite

Pergunta	Resposta
Como é que você percebe o dia e a noite?	É diferente, o clima, é diferente, o sol, no caso, tem dia que não aparece o sol, então se eu fosse me guiar pelo sol... mas geralmente é o tempo, não sei te explicar, mas é diferente, o dia e a tarde, o dia e a noite, não é a mesma coisa, tudo muda. [...] através do clima, através do tempo, através... não sei...da hora, de muitas coisas que te fazem perceber... como eu não vejo a claridade, então não é a claridade que define o que é dia, mas são outras coisas, assim, no dia a dia que a gente vai observando...

Fonte: Dado da pesquisa (2019)

O conceito de propriocepção foi cunhado por Sherrington (1900), que a definiu como um dispositivo sensorial que orienta a localização espacial do corpo sem utilizar a visão. Dela resulta a capacidade de equilíbrio que é regulada pelos receptores encontrados nos músculos, tendões, ligamentos, articulações e pele.

Entretanto, identificamos que essa é uma perspectiva biomédica que compreende as sensações advindas do meio ambiente como dependentes do adequado funcionamento bioquímico do cérebro, ou do “corpo-máquina”. Sabe-se que este conceito, é usualmente utilizado na reabilitação clínica e na educação de pessoas invisuais, como na orientação e mobilidade onde seus corpos são apassivados e transformados em receptores e respondentes de estímulos.

Em contraponto a essa perspectiva sensorial apartadora, que distingue percepção e sensação, suscitamos uma dimensão gestáltica a partir do entendimento de que não existem sensações elementares nem objetos isolados. Ao contrário disso, a percepção não pode se apropriar por completo de um objeto, porque o ato de conhecer é transitório e incompleto. “Nesse sentido, a percepção é o ato pelo qual a consciência apreende um dado objeto, utilizando as sensações como instrumento” (NÓBREGA, 2008, p. 141).

Numa outra perspectiva que rivaliza com essa a dimensão biomédica, encontra-se uma outra percepção que considera o corpo em movimento. Ela contrasta com este conceito de propriocepção, que subentende um corpo inerte, que pré-existe ao sujeito, um corpo-objeto, formado por parte e extra-parte, onde os sentidos atuam como receptores passivos e dependentes do meio externo.

Dessa forma, na percepção, o que existe é um corpo fenomenal e simbólico que “[...] também se refere ao campo da subjetividade e da historicidade, ao mundo dos objetos culturais, das relações sociais, do diálogo, das tensões, das contradições e do amor como amálgama das experiências afetivas” (NÓBREGA, 2008, p. 142).

Contrário a tudo isso, compreendemos o corpo a partir de uma leitura fenomenológica, sinérgica e sinestésica, existencialmente interconectado com o ambiente, com a cultura e com a história, donde deriva o conceito de organismo-entorno, haja vista que “[...] os sentidos não produzem um decalque do mundo exterior” (NÓBREGA, 2008, p. 143).

Neste sentido, a percepção não é um processo linear, ela seria melhor representada como um círculo, que envolve o sensório e o motor, motivo pelo qual “É preciso considerar a unidade entre o sensório e o motor na teoria da percepção” (NÓBREGA, 2008, p. 144) para propor em lugar da apostasia, a cooperação entre os sentidos.

Considera-se um equívoco, aquela metáfora dos sentidos representados como janelas para o conhecimento, como se eles fossem os responsáveis pelo envio imediato das informações linearmente capturadas pela cognição. Por esta razão, é necessário desmistificar o sentido da visão como janela da alma, como se a invisualidade representasse uma condenação à prisão.

Essa leitura biomédica, não é politicamente desinteressada, como se pode depreender das práticas de certos grupos de pesquisa acadêmica, que orgulhosamente se apresentam como praticantes de uma *ciência dura*, como se isto fosse um atestado incontestado da legitimidade dos seus resultados.

Ao concebermos a plasticidade entre o cérebro e o corpo, abandonamos a ideia da adaptação, para em seu lugar posicionar a criação, como ato que contraria a derrisória distinção localizacionista entre cérebro e mente, compreendendo que “A mente não é uma entidade des-situada, desencarnada ou um computador; a mente também não está em alguma parte do corpo, ela é o próprio corpo” (NÓBREGA, 2008, p. 146).

Contra essa falácia é que insurge-se a *autopoiésis*. Para complexificar o sujeito, ela o desenclausura do maniqueísmo binário estímulo-resposta, rejeitando dicotomias pela incessante inconclusão, estabelecendo a indeterminação bio-fenomenológica do papel dos sentidos “[...] como a apalpação pelo olhar, o tato como visão com as mãos [...]” (NÓBREGA, 2008, p. 145).

Quadro 3 – O entendimento sobre as nuvens

Pergunta	Resposta
O que você sabe sobre as nuvens?	Olha nunca ninguém me descreveu ainda, mas geralmente eles dizem que é uma coisa negra, que fica meio que andando em círculo.

Fonte: Dado da pesquisa (2019)

Quando ministramos os conceitos de Astronomia para pessoas cegas, logo nos vêm à mente as interessantes representações por meio de maquetes, laboriosamente construídas. De fato, elas têm sido de grande valia para essa modalidade de ensino, não somente quando se destina para pessoas invisuais, mas também para os alunos que enxergam, no entanto, as práticas de modelagem comportam dilemas que necessitam ser elucidados, visto que partem de um ideário de representação empírica dos fenômenos astronômicos e atmosféricos, didática que pode favorecer o surgimento das concepções alternativas no ensino de ciências.

Sabemos que de todos os fenômenos atmosféricos, as nuvens estão entre aqueles que melhor se destacam no Céu, pelo fato de que são melhor percebidas de dia, ou mesmo com

uma certa dificuldade, à noite. Neste sentido é que podemos encontrar uma série de sugestões didáticas adaptadas para a representação desses fenômenos, nas papelerias elas são facilmente encontráveis a preços módicos.

Esta facilidade possibilita a formulação de atividades pedagógicas, mediante a confecção de representações dos corpos celestiais e dos fenômenos climáticos, dessa maneira, as estrelas podem ser representadas pela tinta relevo, ou as linhas do horizonte com barbante para artesanato, bem como as nuvens, que podem ser representadas por flocos de algodão. Cabe, no entanto, alertar para que atividades como essas, não fortaleçam ainda mais os erros conceituais, visto que os objetos não falam por si mesmos.

Mesmo assim, acreditamos que eventuais desacertos conceituais advindos dessas atividades constituem um mal menor, pois a construção do conhecimento é eminentemente aproximativa e processual. Isto posto, ressalta-se que ao falarmos das atividades pedagógicas voltadas para o ensino, precisamos compreender que o conhecimento é resultado de uma construção contínua.

Essa compreensão da descontinuidade do conhecimento científico, afasta o ensino desprovido da imaginação em nome de uma pretensa verdade objetiva, traz como consequência o estímulo ao pensamento criativo e o desenvolvimento das habilidades de raciocínio lógico. Mesmo compreendendo a importância do papel desempenhado pelas práticas pedagógicas de miniaturização, ou de confecção de moldes táteis concebidos para o ensino dos conceitos científicos, é preciso que essas práticas sejam guiadas pela compreensão de que as pessoas não são depósitos de informações e devem ser ministradas com incentivo à “curiosidade [que] vem do latim *curiositate* que pode significar: 1. O desejo de ver, saber, informar-se, desvendar. 2. O desejo irreprimível de conhecer os segredos, os negócios alheios, bisbilhotice, indiscrição” (FRANÇA, 2013, p. 093).

[...] curiosidade né “olhe pra li o ceguinho namorando! Rapaz... são danados” o povo quando vê um casal de cegos fica na curiosidade...poxa eles também... passam a ver... eles também são gente, namoram [...] (Delicado) (NAZARÉ, 2013, p. 93).

Prática muito distante da escola, pois sabemos que uma das frases mais comuns que as crianças ouvem dos adultos, esteja nas perguntas: *por que não presta atenção? você está com a cabeça nas nuvens? Você está no mundo da Lua?* Consistindo invectivas que condicionam as nossas existências, como pessoas emocional e racionalmente centradas, onde as nuvens aparecem como significando a desatenção e a dispersão do pensamento.

Entretanto é nas nuvens que algumas ovelhas negras da ciência encontraram a sua morada como referência, suas mentes fora do catálogo tiveram que ser como nuvens para nos

proporcionar grandiosos avanços científicos, muito porque “ [...] o contrário da mente doutora, sólida e inabalável como um edifício de concreto armado? É aquela feita de nuvem, desprovida de materialidade, sem dureza nem forma fixa” (GAMBINI, 2010, p. 151).

H: [...] nunca ninguém me descreveu ainda, mas geralmente eles dizem que [...]

No enunciado acima divisamos as lacunas deixadas pelo ensino formal, que apesar dos anos passados na escola regular — uma boa fração dela vividos em uma escola para pessoas cegas —, negligenciou essas informações, entretanto, o “ainda” verbalizado por Heloísa, ressoa como uma manifestação talvez inconsciente do seu desejo de receber o saber que lhe fora negado ao longo desses anos, uma declaração de esperança, para que a sua curiosidade seja finalmente atendida.

Percebe-se que o transcurso do tempo, não arrefeceu a curiosidade de Heloísa, mantendo-a inabalável, mesmo após todo o desapareço com o qual o seu desejo de saber foi tratado. Para o empreendimento científico, é indispensável que vivamos no mundo da Lua, pois o pensamento fora dos parâmetros que promoveu a ruptura com antigos modelos e a sua substituição pelas novas formas de pensar os problemas científicos.

“O que se pode pôr dentro de uma caixa, em contenção, sob domínio, conservado e arquivado? Luz do sol, chuva, orvalho? Não. Ferro velho, minerais, um animal em decomposição? Sim. Mas nuvem não dá. Como a alma, ela é inaprisionável” (GAMBINI, 2010, p. 151).

Para profundas rupturas soma-se outra dimensão da natureza humana, à criatividade, que é desqualificada no decorrer do processo de ensino e aprendizagem, no entanto, sabemos, que o quanto as mentes imaginativas foram essenciais para a ciência, pois nos mostram a importância de pensar fora dos padrões, por esta razão é que identificamos no binômio curiosidade e criatividade a força motriz dos mais significativos achados científicos, que restariam improváveis se os seus protagonistas vivessem como os pés no chão.

Quadro 4 – O entendimento sobre trovões

Pergunta	Resposta
Como você define os trovões?	Geralmente dizem que é um raio né, como um fogo, as vezes dizem que se ele pega você morre.

Fonte: Dado da pesquisa (2019)

Para que as pessoas possam ter acesso a todos os fenômenos celestes, outras condições, além da linguagem são essenciais; um Céu livre da luminescência produzida pela iluminação artificial emanada dos grandes centros urbanos tem se constituído como um grande desafio para a observação dos processos físicos que transcorrem no Universo. Além disso, podemos apontar outros dois fatores: quando “A atmosfera absorve boa parte da radiação eletromagnética proveniente dos objetos astronômicos e os nossos olhos só podem captar uma fração bastante limitada desta informação: a chamada radiação visível” (DOMINICI et al, 2009, p. 4501-2).

Novaes (1988) indaga sobre os motivos pelos quais a precisão científica predominou sobre os sentidos, e dentre esses, o olhar passou a ter maior prestígio em nossa cultura? Quando ele mesmo responde, que um mundo estável, linear e organizado só existe para quem nunca se dispôs a ver. Percebe-se na *contemplatio*, dos romanos, o significado do olhar com plenitude e admiração, o deixar-se absorver por aquilo que se contempla, pois aquele que se deixa guiar pelos sentidos, perde-se naquilo que vê, justamente porque o conhecimento sensorial é vago, confuso e inadequado.

Por essa razão é que Platão propõe uma atitude desconfiada com relação aos caprichos do corpo. Quando formulou a metáfora do *mito da caverna*, ele estabeleceu uma cisão entre o reino do visível e o invisível, a partir da desconfiança do ato de olhar. Isto é, aquilo que se entremostra para o olhar, não pode ser crível, é uma ilusão, assim como as sombras que são projetadas nas paredes de uma caverna.

Desse modo, nós só podemos acessar a realidade a partir da pureza da percepção não sensível. A eidos, ou seja, aquilo o que jamais poderá ser percebido pelos olhos, inaugura um método do conhecimento e busca da sabedoria fundada no esquecimento dos sentidos, que nada mais é do que uma percepção sensorialmente despojada, que só pode nos levar à evidência, à essência e à certeza.

Com isso o sujeito mergulha num abismo de desconfiança e recusa do conhecimento empírico, pensamento que é depois aprimorado e compartilhado por Hegel quando dedicou-lhe um livro sobre o tema, imprimindo a sua aversão ao mundo sensorial como sendo aquele único canal de representação da realidade. Com isso ele nos convida a superar a dicotomia homem-natureza operada pelo olho carnal, como recusa à metáfora do olho como espelho do mundo, como apregoavam os renascentistas.

Contrário a isso, ele propunha um olhar revelador e aterrador, que substitui a cegueira da imaginação pelo pensamento de ver, não mais aquele habitado pelo mundo das imagens, mas por um mundo formado de *nomes*.

Semelhantemente ao Quiasma que foi pensado por Merleau-Ponty como um entrelaçamento entre o corpo e a alma, que seria como uma pregnância do possível, do sensível e do *sensiente*, como tudo aquilo que mesmo não sendo visível, nos permite ver. Como o corpo *percipiente*, que se contrapõe à divisória erigida por Descartes, entre o corpo-alma, consciência-corpo.

No outro extremo, encontramos Giordano Bruno defendendo que é a vista o mais espiritual dos sentidos, a ela dedicou-lhe o livro *heróicos furores*, identificando no coração a matriz de todas as lágrimas, e nos olhos o receptor das aparências, que as envia (ou as propõem) para o coração. Este, por sua vez, devolve-lhe como desejo (NOVAES, 1988).

Nossa civilização ocidental imprimiu uma perspectiva visuocentrada em nossas práticas científicas, por isso consideramos como verdadeiros apenas aquilo o que vemos. Essa é uma das consequências do iluminismo, que necessita das informações visuais para tornar os dados verossímeis.

Contrapondo-se a este modelo visuocêntrico na Astronomia, que foi enraizado pelo cartesianismo, é que Wanda Diaz Merced — astrônoma e pessoa invisual, desenvolveu o método sônico, que consiste em transformar a música emitida pelo universo, em pulsos luminosos emitidos pelos raios gama, que são os raios expelidos nas explosões das estrelas.

A técnica de sonificação se espalhou para vários setores da ciência tendo como resultado alguns avanços na medicina, tais como a sonificação de dados meteorológicos para prever as tempestades, que é uma técnica aplicada aos aparelhos de eletrocardiogramas, para tornar mais precisos os diagnósticos clínicos.

Este procedimento se constitui como uma guinada epistemológica no campo da Astronomia, visto que se propõe a escutar o Universo e não mais somente a enxergá-lo. Um passo firme rumo aos estudos cosmológicos que nos permitirá perceber o espaço sideral de forma diferente do Céu ótico que se debruça nas emanações das fontes de luz, as técnicas de sonificação permitem estudar o Céu a partir das frequências que emana.

Este campo abre novos horizontes para o desvendamento dos fenômenos de um Universo inacessível para o sentido da visão, visto que somos todos cegos para a quase totalidade dos fenômenos que nele ocorrem. Prova disso está no fato em que nós só enxergamos uma pequena fração das estrelas que existem no Céu, ou melhor dizendo, enxergamos uma pequena fração dos fenômenos que ocorreram no passado e que só hoje chegam na forma de imagem (HAWKING, 2016).

A radioastronomia era até há pouco tempo a única tecnologia utilizada pela Astronomia para a exploração do espaço sideral. Essa tecnologia se valia exclusivamente dos

sons para desvendar os seus mistérios, descobrindo exoplanetas a partir da técnica de sonificação. Como antes dito, a ciência ocidental impôs um modelo de ciência indexado na visão, menosprezando a nossa multissensorialidade.

Quadro 5 – O entendimento sobre o arco-íris

Pergunta	Resposta
Como você define o arco-íris?	Nunca me explicaram, mas na verdade eu sempre tive curiosidade de saber, só que geralmente as pessoas não conseguem me descrever algumas coisas e hoje em dia eu já não pergunto tanta coisa [...] elas dizem que elas não conseguem me explicar, que é uma coisa difícil.

Fonte: Dado da pesquisa (2019)

A Curiosidade para os inatistas é uma capacidade natural inerente ao ser humano. No entanto, nós a consideramos como o fruto de uma construção social, histórica e cultural, uma inquiribilidade que resulta do *espanto*, que é interdito por inúmeras barreiras epistemológicas que desencorajam as pessoas a prosseguir, desmotivando-as, desmobilizando-as e desconstruindo-as.

São práticas comuns que resultam do preconceito disseminado em nossa sociedade, que se voltam contra àqueles e àquelas pessoas invisíveis. Por isso é que elas são epistemologicamente desencorajadas a conhecer, muito porque não se presume como sujeitos do conhecimento, mas o que lhes falta, como impedimento epistemológico.

Por esse motivo é que Spivack (2010) salienta a urgência de reconhecer esse sujeito epistêmico, não como passível de reconhecimento por assimilação do outro, mas ao contrário, considerar que “[...] há pessoas cuja consciência não podemos compreender se nos isolarmos em nossa benevolência ao construir um Outro homogêneo se referindo apenas ao nosso próprio lugar no espaço do Mesmo ou do Eu [Self]” (p. 70).

De modo contrário, a postura decolonial está em deixar que o outro fale e, “tornar delirante aquela voz interior que é a voz do outro em nós” (SPIVACK, 2010, p. 80), como um resgate das informações dos sujeitos que foram historicamente silenciados, a fim de que se possa “Buscar falar ao (em vez de ouvir ou falar em nome do sujeito historicamente emudecido da mulher subalterna)” (SPIVACK, 2010, p. 88), que resgata as suas experiências associadas à sua identidade de aprendizagem pós-colonial.

Quadro 6 - O entendimento sobre as linhas do horizonte

Pergunta	Resposta
Como é que você percebe as linhas do horizonte?	Já ouvi, não vi, mas nunca passou assim a curiosidade, como eu já falei para você... porque eu perguntava muito as coisas, que eu queria saber como é o céu, queria saber como eram as nuvens, o sol, os outros planetas, só que muita gente me dizia, que não sabia como explicar, que não tinha resposta certa para me dar, e aí com isso eu fui parando de perguntar muitas coisas.[...] geralmente eles dizem assim: eu nem sei como eu vou te explicar isso; porque tem coisas que não tem como te explicar. Aí eu digo assim, pô (sic) explica!

Fonte: Dado da pesquisa (2019)

Heloisa aprendeu que a sociedade na qual vive considera que respostas estão acondicionadas a um pacote de saberes que estão restritos às condições de quem indaga, antes de responder, analisam-se previamente as capacidades de compreensão ou de entendimento daquele que pergunta. Mediante isso, presume-se que uma pessoa que não enxerga seja incapaz de formular conhecimentos sobre os fenômenos astronômicos e atmosféricos.

Este modo de agir se constitui como um interdito à curiosidade, uma narrativização normativa que veta o acesso a uma zona do conhecimento que presume equivocadamente que uma pessoa invisual é epistemologicamente incapaz de saber. Distraidamente se desconsidera, “Portanto, o que vemos no céu noturno a olho nu é uma porção ínfima da informação disponível no Universo: todos nós somos predominantemente cegos para a Astronomia” (DOMINICI et al, 2009, p. 4501-2).

Parafraseando Spivack (2010), poder-se-ia indagar, pode então a pessoa invisual ter satisfeitas as curiosidades quanto aos fenômenos que ocorrem nos céus? Indagação que revela uma atitude contrária a perspectiva normovisual que se impõe a este público na forma mais abjeta de violência epistêmica, visto que “É o deslize entre tornar o mecanismo visível e tornar o indivíduo vocal, evitando, em ambos os casos, qualquer forma de análise do sujeito, quer seja psicológica, psicanalítica, ou linguística” (SPIVACK, 2010, p. 61), atitude que consome o empoderamento epistemológico, onde mais do que poder indagar, se faz necessário estimular a constituição de uma outra epistemologia, a partir da mediação dos silêncios e reconhecimento dos silenciados, mesmo porque “Se, no contexto da produção colonial, o sujeito subalterno não tem história e não pode falar, o sujeito subalterno feminino está ainda mais profundamente na obscuridade” (SPIVACK, 2010, p. 67).

Quadro 7 – O entendimento sobre o pôr do sol

Pergunta	Resposta
O que você entende sobre o pôr do sol?	E o pôr do sol eu não sei se tá certo, mas é uma coisa muito clara, quente, é como se fosse uma luz.

Fonte: Dado da pesquisa (2019)

O pôr do sol é um dos mais cativantes fenômenos astronômicos, não por isso, ele se constitui como fonte de inspiração para músicos e poetas. Podemos afirmar que o pôr do sol é uma divisória entre o fim do dia, momento em que o Sol desaparece do horizonte, marcando o início da noite. Infere-se que a alternância entre o dia e a noite é uma consequência do movimento de rotação da terra em torno do seu próprio eixo.

Também conhecido como crepúsculo, o pôr do sol também representa o final de um ciclo. Sabemos que este é um conceito embaraçoso, visto que necessita de outros conhecimentos relacionados a ele, como a definição conceitual do Sol, a compreensão de linha do horizonte e distinção entre o dia e a noite. Sem que estes conceitos estejam previamente dimensionados, é impossível formular uma concepção científica sobre esse fenômeno.

[...] é uma coisa muito clara, quente, é como se fosse uma luz [...]

Ressaí desse excerto que a sua percepção sobre o pôr do sol é eminentemente sensorial, visto que Heloísa o associa às sensações térmicas complementadas com a sua vaga noção de Luz. Luz é um conceito científico que lhe foi sonogado pela escola. Essa displicência epistemológica subtraiu não somente o acesso a um saber científico, mas também o conhecimento da sua própria história de vida.

[...]então era muita luz e eles acham que acabou prejudicando um pouquinho do que eu ainda tinha... [...]

A necessidade de conhecer os conceitos científicos que emergem em suas narrativas, são essenciais para o seu autoconhecimento, mas estancam diante da definição do conceito de Luz, um interdito para o conhecimento da sua própria trajetória de vida — uma autoanamnese —, como necessidade de compreensão de si mesma, apropriando-se da sua história.

[...] eu não tenho a percepção da Luz, eu não sei quando está claro, quando está escuro, não sei... [...]

Para Santos (2013) o epistemicídio constitui a supressão dos conhecimentos locais e a sua substituição por um conhecimento alienígena. Este é um projeto que visa obliterar as

diferenças culturais para homogeneizar o mundo, desprezando e desperdiçando toda a riqueza cognitiva representada pela diversidade, que é subtraída pela hegemonia do cânone epistemológico ocidental.

O subalterno não pode falar. Não há valor algum atribuído à “mulher” como um item respeitoso nas listas de propriedades globais. A representação não definiu a mulher intelectual como uma intelectual tem uma tarefa circunscrita que ela não deve rejeitar com floreio (SPIVACK, 2010, p.126).

Esse projeto epistemológico colonial, ignora, silencia, marginaliza e desqualifica, assassinando o conhecimento de pessoas e grupos sociais subordinados, seja pela evangelização ou pela escolarização, tudo isso em nome das luzes trazidas pela racionalidade iluminista.

Quadro 8 – O entendimento sobre estrelas cadentes

Pergunta	Resposta
E as estrelas cadentes, já ouvistes falar?	Sim, mas já me disseram que é como elas tivessem várias linhas, assim no caso um quadrado com seis pontas, assim como se fossem umas linhas.

Fonte: Dado da pesquisa (2019)

As concepções espontâneas e alternativas pré-existem e muitas vezes subsistem aos conhecimentos formais que são ministrados pela escola, dessa forma, considera-se como ponto de partida para análise desse excerto discursivo a constatação adversa da tábula rasa como prognostica a filosofia educacional empírica.

Ao contrário disso, defende-se a tese de que formulamos percepções a partir das nossas vivências cotidianas. Dessa maneira, os fenômenos siderais não são evidentes, requerendo a mediação desses conhecimentos pelo ensino formal, para que as pessoas aprendam a distinguir as concepções de senso comum das concepções científicas e superem por meio do ensino as suas dificuldades epistemológicas.

Neste sentido, as concepções espontâneas se caracterizam por serem persistentes generalizadas e coerentes com muitas teorias científicas ultrapassadas. Elas estão baseadas em dados colhidos por processos sensoriais e perceptivos que simplificam as circunstâncias, para que o indivíduo possa lidar com fatos complexos ou desconhecidos, pois constata-se que “É bastante comum que pessoas do público tenham noções errôneas de escalas de tempo e distâncias astronômicas, ou que não saibam distinguir planetas e satélites naturais, ou planetas e estrelas, por exemplo, que são conhecimentos básicos” (JÚNIOR et al, 2018, p. e54013-2).

No entanto, no ensino de Astronomia é muito comum negligenciar os conhecimentos que os alunos trazem para escola. Mediante isso, é coerente afirmar que um bom ensino pode ser sintetizado na frase: “Descubra o que o seu aluno já sabe e ensine de acordo” (ANDRADE

et al, 2018, p. e3406-2), mas este é um ponto de partida que deve ser bem orientado, visto que se pode cristalizar as concepções espontâneas dos alunos.

No ensino de Astronomia destinado especificamente para as pessoas invisuais isto se torna ainda mais problemático, pela recorrente disseminação do uso da modelagem como diretriz principal (às vezes, única!), para o ensino dos seus conteúdos. Sabe-se que os bons e os maus modelos dependem das teorias científicas que lhes dão embasamento, proporcionando o ensino adequado dos seus conceitos.

A maior parte dos fenômenos que ocorrem no Universo são invisíveis para pessoas normovisuais, talvez por isso a representação dos seus fenômenos através de maquetes, desenhos, simulações em computadores seja fortemente disseminada. “Nessa perspectiva, pode-se considerar o ato de modelizar como uma tentativa de apreender a realidade que compreende um processo criativo, tendo a racionalidade científica como instância mediadora” (MACHADO, 2011, p. 895).

A modelização como recurso didático nas aulas de ciências, assume, em geral, uma perspectiva de apresentação tridimensional, fato que contribui para o risco de distorcer a compreensão dos fenômenos representados, pois se esquece que fazemos uso desse recurso didático para simular os objetos e fenômenos existentes, ao passo em que “Nunca é demais insistir que os modelos que usamos não são a realidade. São aproximações facilitadoras para entendermos a realidade e que nos permitem algumas (limitadas) generalizações” (CHASSOT, 2014, p. 103).

O recurso à modelização como prática didática recente resulta da influência exercida a partir do século XVIII pela ciência iluminista, que estabeleceu a matematização da realidade como parâmetro do rigor e da objetividade científica, que através dela, interpõe um método representacional supostamente confiável entre teoria e realidade.

Práticas que se constituem numa simplificação esquemática confiável para a apreensão de um fato empírico que supõem a possibilidade de se apreender o mundo real, é quando se objetiva afastar a imaginação e capturar a realidade, assim como se espera que ela deva ser.

É preciso abandonar a assepsia. Há necessidade de tornar o ensino mais sujo, isto é, encharcá-lo na realidade. Há, usualmente, uma preocupação de se fazer um ensino limpo. A matematização parece ser um indicador de quanto o ensino é para mentes privilegiadas e, portanto, desvinculado da realidade do mundo que se pretenderia explicar (CHASSOT, 2014, p. 102).

Os modelos serviriam, portanto, para validação aquilatável de uma realidade que estima-se que nos é preexistente e pode ser mensurada, como se o real pudesse ser substituível

por uma representação que lhe é equivalente. “Uma representação pode ser entendida como um elemento colocado no lugar de outro” (BATISTA, 2005, p. 13).

É preciso compreender que as teorias científicas cometem erros comissivos e omissivos, falham naquilo que omitem, ou se equivocam quando dizem algo que não possui contrapartida nos fatos que pretendem representar. Contudo, o mais importante, é a consciência de que quando falamos de ciência, as teorias, todas elas, são provisórias e aproximativas, e portanto, não podem abarcar a realidade, porque isso é impossível. “Entretanto, no lugar de apresentarmos o conhecimento pronto, é preciso resgatar os rascunhos” (CHASSOT, 2014, p. 103).

Identificamos possíveis armadilhas nessas abordagens modelizadoras, quando elas são estruturadas como se fossem intermediárias entre o pensamento e a realidade, entre o significante e o significado, porque se esquecem de que os modelos são aproximativos (muitas vezes, nem isso) e que não constituem valores em si mesmos. Isto posto, devemos considerar que “Os modelos científicos são melhor entendidos como idealizações da realidade e não a própria realidade” (SILVA; CATELLI, 2019, p. e20190029-7).

Pensamos que os modelos podem ser melhor definidos como pontes de interação entre os sujeitos e a realidade circundante, mas que inevitavelmente fracassarão se vierem imbuídos de uma concepção totalizadora da realidade apreensível. Assim como as pontes, as teorias representadas pelos modelos, dependem das finalidades para as quais elas foram construídas. Elas existem para nos proporcionar boas travessias, mas não se pode olvidar dos objetivos pelos quais elas foram construídas, como ponto de passagem de um lugar para o outro, por isso nunca é demais afirmar que,

Muitas convenções vêm sendo estabelecidas, de tal forma que, algumas vezes, deixa-se de entendê-las como convenções. É o caso, por exemplo, dos esquemas (ex: célula, átomo, sistema solar) e dos mapas, que parecem auto-evidentes para os iniciados em sua interpretação (BATISTA, 2005, p. 14).

Entrementes, cabe perquirir sobre a possibilidade de conciliação com essas propostas baseadas na modelização, quando elas são irrefletidamente aplicadas para o ensino das pessoas invisuais. Muitas vezes elas partem de uma mistificação grosseira ao simplificar o conhecimento das pessoas cegas ao tato. Por esse motivo é importante refletir sobre o método que anima esse tipo de prática, porque “O tato constitui-se em recurso valioso no ensino de alunos cegos. Entretanto, não pode ser visto como substituto da visão, nem pensado de forma independente dos processos cognitivos envolvidos na apropriação dos conhecimentos” (BATISTA, 2005, p. 13).

A didática de modelização advém do método hipotético-dedutivo, tem, portanto, forte apelo experimental, visto que na sua gênese encontra-se o positivismo, como fundamento da compreensão de que é possível se apropriar da realidade empírica, pelo uso metódico do conhecimento científico.

O referencial metodológico hipotético-dedutivo se constitui pela construção de hipóteses que seriam testadas para serem validadas, ou caso contrário, refutadas. Diante disso, indaga-se: Esta perspectiva é conciliável com abordagens qualitativas?

As concepções alternativas possuem forte apelo sensorial porque se fundamentam em regimes associativos, que se estabelecem por semelhança entre causa e efeito. No caso de Heloísa, houve uma tentativa de adaptação para que se pudesse favorecer o entendimento dos corpos celestes, mas a intenção didática resvalou na reiteração de uma concepção distorcida pelo contato físico com um modelo e uma didática inadequadas.

Os conhecimentos relacionados à Astronomia foram necessários desde a antiguidade. Ainda hoje o são. Na Amazônia brasileira, por exemplo, ribeirinhos navegam pelos rios utilizando como pontos de referência os elementos que estão disponíveis na natureza, a saber: Os fenômenos astronômicos e atmosféricos. Essas práticas ancestrais, no entanto, são menosprezadas como conhecimento legítimo a ser ministrado na escola, que por vezes opta por investir em caríssimos laboratórios, mas negligencia o conhecimento gratuitamente disponível à céu aberto.

Por essa razão, é que os estudos qualitativos e quantitativos apontam para as dificuldades sentidas pelos alunos e professores, no sentido de explicar os fenômenos astronômicos básicos, como as marés, eclipses e estações do ano etc. Ademais, contribuem para a precariedade do ensino a difusão de concepções não-científicas e os erros históricos e conceituais que subjazem nos livros didáticos (BARROSO; BORGIO, 2010).

Da mesma forma em que são praticamente inexistentes as iniciativas voltadas para a Astronomia observacional, que sabemos, possui uma importância crucial para o despertar da curiosidade, mas requer uma ação pedagógica planejada, metódica e sistemática, consciente de que o Céu não está disponível para todos, porque para acessar as suas informações e dele extrair conhecimentos, será preciso uma ação mediadora intencional.

Quadro 9 – O entendimento sobre a lua e o sol

Pergunta	Resposta
	Eu percebo muito o sol, a lua é muito difícil [...] porque o sol já é diferente ele vem até você a lua eu não consigo perceber nada, porque o sol [...] porque a noite ela muda ela fica diferente e geralmente a lua é como ela substitui o sol, ela é xcomo você percebe a lua e o como geralmente dizem. Se você olhar pro sol você fica cego, sol? dói o seu olho se você olhar; para a lua você consegue olhar você não sente nada, então é como se a lua fosse a substituta do sol, como se ela, no caso, ficasse no meio de nós, mas ela... não ! Eu não percebo muita coisa agora... mais o sol sim, o sol eu percebo.

Fonte: Dado da pesquisa (2019)

O nosso tato é composto por um complexo sistema sensorial, que subdivide-se em: sistema háptico, ou tato ativo, e o tato passivo. Quanto a esse último, podemos dizer que ele se caracteriza pela reação instintual, que é uma resposta reflexa aos estímulos do meio ambiente, mas o que eles têm em comum é o fato de que as informações que desse sistema tátil ser moroso e sequencial.

Heloísa percebe o Sol pelo tato passivo, mas isso não é o suficiente, a sua percepção tanto da Lua como do Sol precisaria ser mediada pela linguagem, como dessaí de toda a sua discursividade, houve uma displicência com as suas inquietações cosmoperceptivas que a fez desistir de compreender esses fenômenos.

Percebe-se que as negativas tácitas ou explícitas da escola à satisfação da sua curiosidade lhe trouxeram um certo desalento, quando ao longo desse tempo a convenceram de que determinadas perguntas não devem ser formuladas, para que ela assumisse a mesma atitude epistemológica recatada que a nossa sociedade reserva para as pessoas invisuais, “E a mulher subalterna continuará tão muda como sempre esteve” (SPIVACK, 2010, p. 86).

Quadro 10 – O entendimento sobre cometas e asteroides

Pergunta	Resposta
O que você sabe sobre os cometas e os asteroides?	Geralmente não sei se é a mesma coisa mas eu escuto mais extraterrestre no caso tem aqueles que na NASA que dizem que tem um cometa que vai invadir a terra vem como alarmistas né ?! [...] mas eu nunca parei pra tentar colocar na minha mente e imaginar como seria.

Fonte: Dado da pesquisa (2019)

Dessaí desse excerto os dilemas cosmoperceptivos mais refinados. São questões insuficientemente respondidas pelos sistemas de ensino. Mas com o advento da internet, encontramos hoje um desafio ainda maior que está representado pelas teorias conspiratórias e a pseudociência.

O terraplanismo caracteriza uma teoria conspiratória conjugada ao advento global da desconfiança nas instituições. Essa corrente de descrédito resvala no anticientificismo, na autoverdade e na pós-verdade, imposturas que desafiam o sistema de ensino, o qual assiste, atônito à erosão do seu modelo convencional de ensino e à contestação da autoridade do professor.

Desalentador imaginar que Giordano Bruno morrera queimado em uma fogueira da Santa Inquisição por afirmar teses que hoje são postas em dúvida pelas teorias da conspiração. Quando o célebre cientista dissera “[...] que as estrelas do céu eram outros sóis, ao redor dos quais existiam outros sistemas de planetas, que poderiam abrigar vida e seres pensantes” (FRÓES, 2014, p. 3504-2), não poderia imaginar que depois de punido com morte, por blasfemar contra os dogmas da Igreja Católica, sua imagem claudicaria, séculos depois, abalada por uma onda de obscurantismo impulsionada pelo discurso pseudocientífico que se avoluma com o avanço da informática.

Quadro 11 – O entendimento sobre os planetas

Pergunta	Resposta
O que você sabe sobre os planetas?	Olha pelo pouco que eu já ouvi, que já fui num lugar que tinha tipo como se fosse um isopor e eles tentaram fazer os planetas, assim para a gente sentir plutão, enfim, mas eu já penso que sim! Eles existem, acredito que não é só o nosso que tá aqui, nós não somos os únicos que estão aqui, mas eu não sei se existe, no caso, vidas né? Mais humanas ou menos, pode ser que tenha, mas é uma coisa muito complexa de você se imaginar em um outro planeta. Geralmente dizem que tem alguns que demora cinquenta anos... você vive mais! Mas assim, eu acredito que seja uma coisa um pouco curiosa né?! De você realmente querer se conhecer...

Fonte: Dado da pesquisa (2019)

Considerando-se que a modelagem pode gerar distorções conceituais, mas consideramos que a sua aplicação no contexto da educação de pessoas invisuais é ainda mais problemática. As dúvidas que advém desse recurso pedagógico aplicado para pessoas cegas residem no fato de que se pode reverberar representações mistificadoras que atribuem ao tato uma função substitutiva à ausência da visão.

Um segundo ponto, como já frisamos anteriormente, está em que, as teorias por detrás de um fenômeno, muitas vezes são negligenciadas e substituídas pela suposta supremacia do objeto. Por isso, indaga-se: “Será que todo objeto representa a noção que se pretende trazer para o aluno?” (BATISTA, 2015, p.12).

Por conseguinte, quando se reconhece que as teorias devem guiar os modelos e não o contrário, mostra-se que “É importante lembrar, também, que as coisas a serem conceituadas

(objetos, eventos, instituições, costumes) estão em constante mudança, o que é mais acentuado em uma sociedade tecnológica como a atual” (BATISTA, 2015, p.10).

Os modelos presumem tratar de fatos e objetos que existem fora da mente humana, visam representar objetos que existem no mundo real e atuam como mediadores entre a teoria e a realidade. Mas o que se esquece no processo de modelização é que as teorias são fundamentais, visto que uma bola de isopor quando é usada para representar um planeta, além de não alcançar o objetivo pedagógico, pode enraizar as concepções espontâneas dos alunos (MACHADO, 2011).

Para Chassot (2014), a necessidade que sentimos de criar modelos, parte da nossa dificuldade de compreender e interagir com uma realidade cada vez mais complexa, cada vez mais nanotecnológica, que nos induz a imaginar (fazer imagens). Sabe-se, no entanto, que quando criamos um modelo bi ou tridimensional, faltam-lhes ao menos uma dimensão, visto que a Física e a Mecânica Quântica nos apresentam outras dimensões de uma realidade muito distante daquela que pensamos vivenciar.

Esses argumentos nos convencem no sentido de adotar a humildade para que se possa conceber os modelos como aproximações provisórias e simplificadas do mundo real, mantendo a firme consciência de que a modelização nos permite formular representações imperfeitas e imprecisas dos objetos representados. Por essa razão, é importante gizar que os modelos refletem os limites do nosso conhecimento sensorial e perceptivo sobre uma realidade incompreendida.

Justamente porque não vemos os átomos é que sentimos a necessidade de fazer os modelos deles, da mesma maneira que ocorre quando não temos uma casa e a construímos como uma maquete para habitá-la em nossos sonhos. Isto posto, só modelamos os objetos que julgamos conhecer, da forma que nos transparecem mediante nossas vivências. Neste sentido, podemos ter maior facilidade para representar uma caneta esferográfica do que uma máquina de calcular, visto que presumimos conhecer melhor o primeiro, mas esse mesmo grau de dificuldade as pessoas mais idosas poderiam ter com a caneta esferográfica, que é um artefato com o qual elas talvez possuam pouco contato.

Podemos representar um televisor para facilitar a compreensão das pessoas sobre a troca de canais, mas possivelmente encontraríamos dificuldades de desenhar um modelo que possibilitasse trocar o seu transistor, justo porque esse conhecimento não está ao nosso alcance.

Modelamos uma realidade que se entremostra muito complexa para que a compreendamos, neste sentido, os modelos facilitam esse entendimento ao mediar a relação

entre nós e os objetos/fenômenos a fim de que possamos melhor conhecê-los, mantendo a humildade de percebê-la como uma aproximação, que denuncia os limites da nossa própria compreensão dessa mesma realidade.

Por essa razão é que se formularam inúmeros modelos para representação do átomo, objetivando acompanhar a evolução da nossa compreensão sobre um ente que na realidade se mantém inalterado. Sabe-se que a planta de uma casa, não é uma casa real, ela representa uma situação provável e não a realidade em si.

Por vezes a simplificação proporcionada pelos modelos se mostra mais adequada para a linguagem científica. Isso pode ser constatado quando se constrói um mapa tátil para que as pessoas invisuais se localizem nos ambientes e compartimentos de um teatro, mas ele se mostraria inadequado se nele estivessem representados os dutos, circuitos elétricos e a rede hidráulica (o que seria um modelo mais completo), pois causaria desorientação ao invés de promover orientação e mobilidade (CHASSOT, 2014).

Por último, devemos ressaltar que o ponto mais problemático na educação, está no desconhecimento da primazia da linguagem como fator substancial para a formação dos conceitos científicos. Devemos considerar que a relação com os seus compromissos linguísticos e discursivos é fundamental na mediação entre o sujeito e a realidade que o circunda, porém ela não é a única, devendo ser pedagogicamente conjugada com as dimensões sensoriais e perceptuais.

Os conteúdos escolares que versam sobre o tema Terra e Universo, é um tópico da estrutura curricular de ciências naturais, de onde se espera, que sejam ministradas no ensino fundamental. As dificuldades para a transmissão dos conteúdos escolares relacionados à Astronomia são apontadas por diversos autores nacionais. Desta maneira, as práticas de modelagem e miniaturização podem constituir um grande auxiliar didático pedagógico na transmissão dos conteúdos escolares de Astronomia, mas se deve considerar, a linguagem associada ao referencial teórico que a sustém.

Quadro 12 – O entendimento sobre o Universo

Pergunta	Resposta
Como é que tu entendes que seja Universo?	H. O universo é muito amplo, ele é muito grande mas ao mesmo tempo ele é pequeno, porque tem vezes você não imagina que as coisas podem estar tão longe, coisas que você imagina que nunca vão acontecer e geralmente as vezes acontecem, coisas que você nunca pensou na vida. (grifos meus)

Fonte: Dado da pesquisa (2019)

A palavra-conceito “Universo” só foi datada no ano de 1912 por Edwin Hubble, quando se constatou que não é estático. Por conseguinte, mais adiante, em 1998, percebeu-se que ele está em um processo de expansão acelerada, “Portanto, estamos separados em somente 100 anos de um tempo onde não se conhecia a existência de outras galáxias, além da Via Láctea” (FRÓES, 2014, p. 3504-2).

Energia escura, teoria das cordas, buracos negros, supernovas e outros corpos espetaculares que navegam no espaço são temas relacionados à Astronomia, à Astrofísica e à Cosmologia. No entanto, eles muitas vezes não são sequer cogitados em sala de aula, o que pode revelar o desconhecimento de professores e alunos sobre esses temas, desprezando o espaço potencial que a sala de aula tem, pois nela se permite uma audiência diária onde “ Nós sabemos que a criança tem um canal aberto, e a educação cumpre o nefasto papel de fechar com entulho esse canal de percepção sutil e a intuição” (GAMBINI, 2010, p. 155).

Sabe-se que são muitos os mistérios que desafiam a imaginação, mas que no entanto eles naufragam no ensino de fórmulas para “decorar”, “ Afinal por quanto tempo um carro movendo-se de A até B com uma dada velocidade inicial e aceleração constante conseguiria captar a atenção de um jovem de 15 anos?” (FRÓES, 2014, p. 3504-2).

Não surpreende que Heloísa responda à questão que lhe fora formulada, mencionando por duas vezes a palavra “imaginação”, um testemunho do seu inconsciente que denuncia o ensino inosso que foi obrigada a assistir como observadora passiva e silenciosa.

4.3 Sofia

Entrevistamos Sofia em uma das cabines de reunião e estudos da biblioteca Braille. Ela tem 33 anos, é bacharel em Direito, mas sobrevive da venda de produtos de higiene e beleza. Assim como outros milhões de brasileiros, ela garante o seu sustento a partir do subemprego ou da informalidade, uma realidade cada vez mais degradante em face do avanço das políticas neoliberais.

S: Sim, eu estudei, fiz faculdade, só não só estou trabalhando [...] Porque você termina a faculdade, se tu não conhece alguém né?! Não tem OAB, vai trabalhar em quê?

No entanto esta é uma realidade que se mostra mais perversa para os segmentos minoritários da população brasileira. Neste caso, o avanço do neoliberalismo contra o estado de bem estar social, e o desmonte dos direitos trabalhistas é ainda mais cruel e perverso, pois

se funda numa construção ideológica que sustenta o mito do mérito pessoal, uma falácia que legitima os privilégios seculares de uma elite econômica parasitária.

Essa casta social que delira sobre a crença de que mesmo que os pontos de chegada sejam desiguais, as conquistas podem ser alcançadas pelo esforço pessoal — superação! — Erigida como um mantra para impulsionar as trajetórias individuais nesta moderna cruzada contra o fracasso, o que vai exigir de nós uma vigília permanente sobre as semânticas dessas palavras que invadiram a nossa linguagem, visto que “É o deslize entre tornar o mecanismo visível e tornar o indivíduo vocal, evitando, em ambos os casos, ‘qualquer forma de análise [do sujeito], quer seja psicológica, psicanalítica ou linguística’” (SPIVACK, 2010, p. 61).

A linguagem funciona como dispositivo de saber-verdade-poder que é acionado para justificar o fracasso como derivado das inaptidões dos indivíduos. No mesmo sentido, o sucesso também pode ter como consequência as suas habilidades inatas. Sofia é mulher, é pessoa invisual, tem um filho de 6 anos e aparentemente ela não pode compartilhar os cuidados da criança com o seu parceiro.

S: A gente morou junto, ele chegou a passar um tempo junto lá em casa com a minha mãe. A gente não resolveu direito, como fica e como não fica...

Sabemos que a nova posição alcançada pela mulher ocidental no mundo do trabalho, não a libertou das amarras que se solidificaram ao longo de séculos. São tradições que pesam sobre os ombros da mulher moderna, para as quais ela muitas vezes se curva diante das exigências de uma sociedade patriarcal e que mede o seu valor social pela dedicação aos filhos, quando a percebe como naturalmente vocacionada para as tarefas domésticas e mesmo quando ela é solteira, espera-se que seja dedicada ao lar, assim é que “O subalterno como um sujeito feminino não pode ser ouvido ou lido” (SPIVACK, 2010, p. 124).

S: Agora não saio mais tanto, eu tenho um filho e desde que ele nasceu eu parei de sair um pouco.

Alia-se a este fato, o peso em duplicidade que é sentido pelas expectativas sobre o lugar que a sociedade espera que uma mulher invisual ocupe, em casa, reclusa, cuidando do filho, consolidando estereótipos que pesam em desfavor das pessoas invisuais e fortalecendo preconceitos contra a mulher.

S: Engraçado, eu tenho um amigo que sempre falava isso pra gente, vê um casal de cegos juntos é casado! Não sei o quê... e quando vêem uma pessoa que não enxerga e outro que enxerga, não é casado, é irmão, eles olham assim e acham que é irmão.

Preconceito que agudiza quando as pessoas invisuais ousam ultrapassar os limites de compartilhamento dos espaços que foram convencionados por uma sociedade normotizada, onde se impõem barreiras arquitetônicas e atitudinais para que as pessoas invisuais possam de fato compartilhar os espaços que deveriam ser públicos.

Os estigmas são obstáculos invisíveis que impõe guetos e restringem a circulação daqueles que se espera estejam nos lugares previstos, pessoas doentes nos hospitais e pessoas invisuais nas escolas especiais. São pensamentos e atitudes, olhares e interjeições que erigem paredes conceituais que se mostram mais impenetráveis que as de concreto armado, “Um estigma é, então, na realidade, um tipo especial de relação entre atributo e estereótipo, embora eu proponha a modificação desse conceito, em parte porque há importantes atributos que em quase toda a nossa sociedade levam ao descrédito” (GOFFMAN, 2008, p. 13).

S: não sei porque as pessoas... é não sei como é que eu posso te explicar... mas as pessoas ligam muito... um dia desses estava eu e um colega meu, um amigo meu lá em cima, numa palestra, e ai tudo mundo saiu e ele ficou me esperando, ai ele estava conversando com a professora, e ai ela disse assim: mas vocês são casados? Ai eu disse: não!

Para Goffman (2008) o indivíduo estigmatizado está inabilitado para aceitação plena, os estigmas foram criados pelos gregos como um recurso visual que adere ao corpo do estigmatizado para diferenciá-lo dos demais. Dessa maneira poder-se-ia distinguir pessoas más das pessoas boas, assim como daquelas que possuíssem um dom sobrenatural.

O estigma nos dias de hoje está mais relacionado à uma desgraça natural ou social que é vivenciada pelo indivíduo, constituindo-se como um atributo depreciativo, mas que inexoravelmente ancora numa linguagem que inferioriza alguém ou confirma a normalidade de outrem.

Estigmas funcionam como estereótipos que nos distinguem dos demais, podendo relacionar-se às deformidades do corpo, do carácter (alcoolismo, homossexualismo) ou tribais (raça, nação ou religião), independente dessas especificidades distintivas, ele dilapida a possibilidade de aceitação do indivíduo por um grupo social.

Mesmo através de demonstrações de benevolência caritativa, tão comuns nas sociedades beneméritas, é lá que o estigma se apresenta com mais vigor, porque destina os sentimentos de pena e comiseração para um conjunto de pessoas consideradas menos humanas (GOFFMAN, 2008).

A vergonha, o auto-ódio e a autodepreciação emergem nos contatos mistos, quando o indivíduo estigmatizado se depara com os normais e se apercebe da impossibilidade de aceitação pelos seus atributos normais. Para isso é que os estigmatizados recorrem à tratamentos estéticos para se adequarem aos padrões de beleza, cirurgias reparadoras para pessoas cegas, ou psicoterapia para os homossexuais.

Para isso, identificamos uma infinidade de serviços normalizadores: tratamentos para clarear a pele, procedimentos estéticos para arredondar os olhos, ocidentalizando as feições orientais, o alongamento ósseo para aumentar a altura, a cirurgia de cinderela, que muitas mulheres aderem para diminuir-lhes os pés, implantes cocleares, para eliminar a deficiência auditiva, além de tratamentos, dietas e procedimentos cirúrgicos para emagrecer, rejuvenescer, embranquecer, nesta corrida delirante para sermos aceitos (GOFFMAN, 2008).

S: Uma vez eu estava com o meu outro namorado que eu tinha numa banca do lanche, e aí a mulher do lanche disse, acho que é irmão e aí a outra disse, acho que é namorado, tá com muito cuidado com ela, não sei o quê... égua esse pessoal é podre né?! Se fosse cego iam dizer logo que é namorado.

Neste sentido é que um indivíduo estigmatizado pode sentir a força do preconceito quando os seus atos diários e corriqueiros aparecem como fatos notáveis ou extraordinários. Ainda assim, no sentido contrário, quaisquer erros ou fragilidades também serão considerados como decorrentes da inépcia que lhe sobrevêm pela deficiência.

Por essa razão é que são atribuídos traços de agressividade ou de timidez ao indivíduo estigmatizado, dado que as suas interações sociais são interpretadas pelas demais pessoas como angustiante fonte de mal-estar, o que provoca reações de desconforto ou de interações invasivas.

“[...] na rua tem gente que fica falando assim: como ela teve filho se não enxerga? Oh! Meu Deus como ela tem filho? Não enxerga como é... e pergunta como é que cuida do filho?... isso não me incomoda, já é normal (Afetuosa)” (NAZARÉ, 2013, p. 093).

Em todo caso o indivíduo estigmatizado tende a viver num mundo incompleto, e de vez em quando experiência manifestações de intolerância, ou demonstrações compassivas. Por esta razão é que muitas vezes o indivíduo estigmatizado se esforça em se apresentar como uma pessoa comum— normificação —, que se constitui numa característica muito comum dos indivíduos que vivem segregados em sanatórios, orfanatos, escolas ou abrigos, visto que é nesses lugares que eles são condicionados a aceitar que devem viver em um mundo menor (GOFFMAN, 2008).

Falo, por exemplo, das situações em que, sem que seja perguntado se a ajuda é precisa, as pessoas cegas são empurradas para se desviarem dos obstáculos ou para atravessarem a estrada; das comunicações orais quase gritadas como se a cegueira implicasse surdez; ou de ofertas de lugares nos autocarros como se a cegueira estivesse associada a um problema motor (MARTINS, 2006, p.173).

No entanto as pessoas cegas são evidenciadas pelo tic-tac das suas bengalas, ao mesmo tempo em que elas são invisibilizadas socialmente, quando essa mesma evidencialidade promove a exclusão, porque as pessoas pasmam quando elas são vistas em lugares que não aqueles que se convencionou que elas deveriam frequentar.

Como resultado, verificam-se não apenas taxas de abandono escolar que tendem a ser elevadas entre as pessoas cegas, mas também carências de aprendizagem, de saberes específicos necessários a quem é cego, sendo que por vezes, devido a algum facilitismo, as competências adquiridas nem sequer correspondem aos níveis de escolaridade obtidos pelos alunos (MARTINS, 2006, p. 141).

Essa percebibilidade se dá através de uma intrusibilidade que se finca nos seus estigmas. Uma bengala, por exemplo, se torna mais evidente do que o sujeito que a manuseia, num jogo de ocultamento das potencialidades e revelação das suas limitações.

A dificuldade em seguir o modelo imposto por essa politização torna-se ainda mais intensa quando consideramos as especificidades e alteridades de cada mulher e sua condição socioeconômica, em especial a das mulheres com deficiência visual, dadas as limitações decorrentes da privação de um sentido tão valorizado no mundo, a visão (BELO; FILHO, 2018, p. 958).

As saliências mais pontiagudas das barreiras atitudinais se tornam mais visíveis no binômio sexualidade e deficiência, pois a sociedade os percebe como seres assexuados, desinteressantes ou pouco atraentes. O que existe de fato é uma tendência para não erotizar os corpos com marcas ou estigmas por perceberem que eles não estão compatíveis com a sensualidade e o prazer.

O conceito de vida independente é polissêmico, pode significar que alguém deixou de depender dos outros, que assumiu o controle do seu próprio destino, ou que é protagonista da própria história, passando a tomar as suas próprias decisões, mas implica assumir também as responsabilidades.

Por outro lado, Autonomia não é sinônimo de independência, porque diferentemente desta, ela se aloca no campo físico e social. Neste sentido, calçadas com rampas e prédios

construídos segundo o parâmetro do desenho universal promovem maior autonomia para as pessoas que possuem restrições corporais.

Portanto, por maior que seja a restrição física de uma pessoa, ela afeta a sua autonomia mas não a sua independência, visto que ela pode escolher a hora de escovar os dentes e escolher o creme dental que vai utilizar. Ainda assim o grau de autonomia não é estático, visto que na medida em que os ambientes se modificam reduzindo ou aumentando as barreiras arquitetônicas e atitudinais, o grau de autonomia de uma pessoa também pode variar.

Ou seja, que isso é possível somente quando as pessoas com deficiência passam a ser protagonistas de suas vidas, passam a ser cidadãs plenas, desinstitucionalizadas, que se ajudam mutuamente e que confrontam o sistema social, sanitário e institucional que as colocam na condição de desviantes (CORDEIRO, 2009, p. 129).

Acessibilidade é um conceito amplo, que abraça atitudes e expectativas junto a este segmento da sociedade. O desejo de saber ressaí dos fragmentos discursivos das entrevistadas, não como súplicas, mas como réplicas às negativas de direitos que reiteradamente se abatem sobre elas, por isso é que a condição de pessoa invisual não pode se constituir como empecilho para acessar o patrimônio historicamente acumulado pela humanidade.

S: As maiores dificuldades são de não saber fazer algumas coisas, porque eu nunca enxerguei.

O discurso clínico incapacitante é subjetivado pelas pessoas invisuais como se a cegueira representasse por si só uma dificuldade, como se ela não estivesse mediada pelo conjunto de práticas sociais epistemologicamente paralisantes, que definem quais são as habilidades que podem ser desenvolvidas e quais são as curiosidades que devem ser satisfeitas.

O vaticínio da incompletude e da incapacidade soma-se a uma sociedade cada vez mais veloz e cada vez menos reflexiva. Estamos cada vez mais impacientes e distraídos, ao mesmo tempo, mais intolerantes e carentes de práticas de alteridade, tende-se a imputar à diferença, o sintoma de uma patologia.

S: tem que ter paciência de me mostrar, tem que ter paciência de saber é que eu nunca enxerguei, tem que ter paciência! Não é porque você vai me ensinar uma coisa hoje e eu não vou sair daqui aprendendo.

Mesmo associando a sua demora em aprender a uma condição natural inerente a toda e qualquer pessoa invisual, Sofia identifica nas atitudes das demais pessoas para consigo como sendo a origem das suas maiores dificuldades. De fato, vivemos a Era “[...] Do motoboy; do MSN; do sKype; dos e-mails; da web; do delivery [...]” (TFOUNI; SILVA, 2018, p. 189), pois todos têm pressa e o vizinho é um desconhecido, ao tempo em que a descartabilidade é uma característica das relações sociais modernas.

Vivemos a angustia de nos tornarmos supérfluos, em uma cultura que aprecia novidades que vão parar no caminhão de lixo. Este é o destino da cultura do provisório e das relações flexíveis, que estão marcadas por uma agenda cheia, principalmente para os indesejados, para aqueles que não podem te oferecer alguma espécie de vantagem (TFOUNI; SILVA, 2018).

S: [minha maior dificuldade é]...com as pessoas quererem fazer tudo, de se meter na frente de tudo.

S: As vezes eu sinto assim, eu fico assim, há se eu enxergasse, eu poderia fazer isso, não ia precisar de ninguém para me mostrar....eu ia chegar e pronto, não ia ter que pedir a opinião de ninguém.

Uma das principais queixas das pessoas que não se enquadram na norma corporal padrão, nomeadamente aquelas com algum membro ou sentido faltante, está na atitude que as pessoas têm para com elas no seu dia a dia. Quando em vez, elas se manifestam por meio de gestos e atitudes, que presumem a incapacidade latente das pessoas com lesão ou impedimentos corporais.

S. Olha[você] vai cair, não sei o quê...

Identificamos três conceitos que estão correlacionados a este pensamento capacitista, são eles: Invisibilização social, silenciamento epistêmico e infantilização das pessoas com deficiência, que são práticas de desempoderamento, que se constituem por simplificações e reducionismos sobre as pessoas com impedimentos corporais, a infantilização radica na prática de percebê-la como “eterna criança”, criando laços de dependência institucional e familiar, delimitando os seus anseios à uma voz de autorização dos seus tutores.

No movimento feminista, no entanto, o rechaço às práticas infantilizadoras se fazem notar mediante lutas pelos direitos à responsabilidade sobre a sua sexualidade e às suas decisões sobre a maternidade.

S: Um dia desses eu estava indo para a academia com o meu filho, ai meu filho disse, bora! Porque eu tinha que deixar ele na academia...antes de atravessar a rua, ele pegou assim na minha mão e disse: Bora mãe, na

velocidade da luz... e teve uma que disse assim: Não corre com a tua mãe menino.

Ressalta-se ainda, que as pessoas com deficiência constituem um grupo social mais vulnerável aos abusos sexuais, fato que reforça a necessidade de práticas que promovam o seu empoderamento, visto que o descrédito quanto as suas narrativas face à credibilidade dos abusadores, são geralmente de pessoas que gozam da confiança da família. Somadas aos estereótipos relacionados as pessoas que desviam da norma padrão, que muitas vezes as qualificam como crianças eternas ou anjos de amor, coexistem com os mitos sobre uma dimensão heperssexualizada que lhe é inerente (DANTAS, SILVA, CARVALHO, 2014).

Ou maus-tratos, perseguição e opressão constituem práticas corriqueiras de silenciamento que vulnerabiliza o sexo feminino desde a antiguidade, que foram contruídas por condutas androcêntricas que naturalizam a fragilidade feminina pelas tradições patriarcais que se intensificaram por laços de submissão à família e às tarefas domésticas, quando subalternizam a condição da mulher.

No entanto essas práticas não se relacionam às mulheres com deficiência, visto que são consideradas incapazes de constituir a sua própria família, ou de executar tarefas domésticas. Neste caso, a libertação se impõe como um peso ainda maior à mulher com deficiência, visto que a submete a algo ainda mais ultrajante, a invisibilidade, face a ela “um método pode ser construído sobre isso, com a tarefa de medir os *silêncios*, sejam reconhecidos ou não” (SPIVACK, 2010, p. 64).

Mais além do empoderamento, hoje se reivindica a autoadvocacia da pessoa com deficiência, que a empodera para decidir e suportar as suas consequências, dispensando-se os profissionais especialistas que historicamente tem falado por elas como se fossem incapazes e libertando do jugo infantilizador da família, criando com isso uma zona de autonomia, de protagonismo e participação social (DANTAS, SILVA, CARVALHO, 2014).

S: Na verdade eu nunca enxerguei, eu nunca enxerguei porque [a cegueira] foi adquirido na incubadora, assim que eu nasci eu fui na incubadora e o oxigênio queimou a retina né, a retina que faz a gente ver as imagens, então praticamente eu nunca enxerguei

Narrativas que se assemelham, visto que nos excertos das respostas de Heloisa e agora na verbalização de Sofia se desprendem semelhanças no fato de as duas terem nascido prematuras, necessitado da incubadora e provavelmente ficaram cegas pelo manuseio displicente dessa tecnologia.

Quadro 13 – O entendimento sobre o céu

Perguntas	Respostas
E o que significa o Céu para você?	<p>S. Sei que é bem longe, muito alto, assim muito alto né?! hum eu não sei dizer. Como diz o meu filho, ele é infinito, eu não sei dizer. O que dizem que [ele] é assim...</p> <p>S. Dizem que é azul, que é escuro, uma vez uma colega minha já disse que não era bem azul, que isso é o reflexo de... eu não sei direito como é que ela falou... eu não sei bem como é que ela disse, a teoria dela era outra sabe?!</p>

Fonte: Dado da pesquisa (2019)

Sabemos que aquele Céu costumeiramente avistado resultada de uma reação físico-química deflagrada no momento em que a luz solar esbarra na atmosfera da terra, quando em contato com as moléculas e os átomos de hidrogênio e oxigênio, as ondas azuis, que são de menor tamanho, refletem e propagam-se com maior facilidade, reluzindo nessa cor predominante. Nota-se, mais uma que os conteúdos de ciências não foram adequadamente ministrados para Sofia. Fato que desdiz a falácia de um “Céu para todos”, visto que para melhor conhecê-lo, precisamos da mediação sistemática, intencional e planejada, uma tarefa que devia ser assumida apenas pela escola, podendo ser suplementada pelo conhecimento informal.

Porém, por causa da ausência dos conteúdos escolares ministrados pela escola, houve uma tentativa de compensação mediante informações circunstanciais e aleatórias que tem como resultado o desconhecimento. Como afirmamos nos capítulos anteriores, as cores efetivamente não existem, enxerga-se esse fenômeno mediado por aspectos socioculturais.

Dessa maneira, a hora e o lugar de observação do Céu, também definirão a tonalidade avistada. Por essa razão é que no início do dia o céu geralmente assume uma tonalidade mais azulada, que se modifica ao entardecer, momento em que o sol ilumina obliquamente a terra, tingindo os céus com uma tonalidade mais avermelhada. De outra maneira, para um astronauta em órbita fora da terra, o céu será sempre escuro, da mesma forma quando olhamos daqui da terra para o Céu noturno.

Quadro 14 – O entendimento sobre o dia e a noite

Pergunta	Resposta
O que é para você o dia e a noite?	Quando eu era criança eu tinha a noção de claridade, hoje em dia eu não tenho noção de claridade, eu tenho que estar pegando no celular pra ver a hora senão eu fico perdida, se eu acordo de madrugada...será que é de manhã? Será que é de madrugada? ... uma vez eu levantei para tomar banho, era três horas da manhã, se eu não tiver um celular eu fico sem noção.

Fonte: Dado da pesquisa (2019)

Estamos cada vez mais dependentes da tecnologia. A revolução tecnológica modernizou e popularizou os computadores e os *Smartphones* ao ponto de transformá-los, muitas vezes, em prótese social de nós mesmos. Um fenômeno que a indústria biomédica já se apressou em nosologizar — como nomofobia (no – mobile – *phone phobia*) que se configura pelo uso problemático, ou compulsão pelo uso dos aparelhos celulares. Trata-se de uma compulsão marcada pelo elevado grau da dependência das pessoas com as modernas tecnologias, marcadas por uma solidão que é paradoxalmente impulsionada pelas redes sociais, que fortalecem o narcisismo e a vaidade, pois só nos permitimos nos relacionar com pessoas que pensam e vivem de forma semelhante a nós mesmos.

Quadro 15 – O entendimento sobre os trovões

Pergunta	Resposta
O que tu sabes sobre as nuvens os trovões?	Os trovões que eu conheço são os barulhos deles, os barulhos em tempo de chuva, muitas vezes até durante. S. Não sei o que te dizer sobre as nuvens não.

Fonte: Dado da pesquisa (2019)

Nuvens, raios e trovões são fenômenos atmosféricos que estão interconectados com a história do descobrimento da eletricidade. Os trovões são a consequência de um processo atmosférico que prenuncia as tempestades, que por sua vez se forma por uma ou várias descargas bruscas de eletricidade atmosférica, manifestadas por uma claridade leve ou intensa (relâmpago), fenômeno que é antecedido em alguns segundos por um ruído estrondoso (trovão).

O conhecimento a esse respeito é vital para o nosso dia a dia, visto que são surpreendentes a quantidade de mortes no mundo decorrentes dessas descargas elétricas. No Brasil, cerca de 300 pessoas são anualmente atingidas pelos raios, desse quantitativo 132 pessoas morrem em decorrência disso. Segundo os dados do relatório do Grupo de Eletricidade Atmosférica (ELAT) do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE) — 90 % das mortes poderiam ser evitadas pela informação, porque o índice de raios que atingem o solo nacional é mais baixo que muitos países, no entanto, o número de mortes em nosso país é significativamente mais alto, fato que atribuímos a ausência de uma sólida educação científica que promoveria a adoção de condutas mais prudentes diante dos perigos associados às tempestades.

Segundo Magina (2016) seriam seis mortes por ano a cada um milhão de pessoas, levando em consideração que no mundo se estima que vivam hoje quatro bilhões de pessoas, podemos chegar ao surpreendente número 24.000 mortes e 240.000 feridos por ano. Nos EUA

as mortes por raios ocupam o segundo lugar no ranking por desastres naturais, abaixo apenas das mortes causadas por inundações, sendo que o Brasil ocupa a quinta posição causa mortis motivadas pelos raios.

Os dados acima demonstram que a alfabetização científica não pode ser considerada como diletantismo ou mera ilustração enciclopédica, alfabetizar cientificamente promove a cidadania e, neste caso, pode salvar vidas, haja vista que os conhecimentos a respeito dos fenômenos atmosféricos, podem evitar que as pessoas saiam de casa em meio a tempestades, ou que fora dela, quando são surpreendidas, elas procurem abrigo em um lugar apropriado.

Quadro 16 – O entendimento sobre o arco-íris

Pergunta	Resposta
Sobre o arco-íris?	São várias cores, não é isso?

Fonte: Dado da pesquisa (2019)

Sabemos que as cores do arco-íris são compostas por dimensões luminosas identificáveis pelo olho humano, mas que, no entanto, a sua percepção é mediada pela cultura. Diante disso, e partindo dos conhecimentos advindos da Óptica, podemos afirmar que as cores que não podemos enxergar, são aquelas que compõem o arco-íris e se localizam entre as faixas ultravioleta e o infravermelho.

O fenômeno atmosférico que desenha o arco-íris nos céus inspira cientistas e poetas. Da mesma forma, ele desafia a nossa imaginação e curiosidade desde a antiguidade. Dele surgem os mitos que alimentam fantasias e aguçam o interesse da humanidade para os fenômenos celestiais, por esse motivo é que na Grécia antiga, o arco-íris era tratado como objeto de contemplação.

A cizânia entre românticos e racionalistas que marcou os debates no passado, está hoje superada pelo entendimento de que tanto a física, como a antropologia, tem em comum o estudo das coisas e suas representações, o que torna necessário uma diretriz voltada para uma curiosidade cosmopolita que se ancore numa antropologia da razão, que considera as práticas sócio históricas nesse campo de estudos.

Não se pode negar que a compreensão científica do arco-íris que temos hoje, foi resultado de uma sequência de formulações que pavimentaram os caminhos para a compreensão que temos desse fenômeno nos dias atuais, à saber: Platão (427-347 a.C.) que desenvolveu a ideia de reflexão; Aristóteles (384-322 a.C.) que explanou sobre a sua constituição física, a forma, o tamanho do arco e a origem das suas cores; Sêneca (55 a.C. 39 d.C.), que o associou a formação das cores ao impacto dos raios de sol nas nuvens.

Na mesma sequência, Ptolomeu (século II d. C.), com seus estudos sobre ótica e refração; Kepler (1571-1630), que explicou a formação do arco-íris pelo conjunto de refrações e reflexões das gotas d'água; Harriot (1560-1621), que explicou que a sua formação teria como causa o encontro de uma gota d'água refletidas numa superfície côncava e refratada numa convexa.

Sabe-se que Bacon (1214-1294) notara o papel desempenhado por cada gota de chuva, asserindo que cada observador individualmente enxerga um arco-íris diferente. Descartes (1596-1650), ao contrário de Bacon, separara o sujeito do objeto do conhecimento, realizou experimentos comprovando que a posição do arco-íris depende do lugar de quem o observa, concluindo, portanto, que as cores não são nem mais nem menos reais do que a luz. Newton (1642-1727) por sua vez, refuta a cosmologia positivista cartesiana, demonstrando que a luz branca é resultado da mistura de todas as cores (FAULHABER, 2007).

Identifica-se nos autores românticos como Goethe (1749-1832), que homem e natureza são inseparáveis, pois o olho se constitui pela luz e para a luz, numa perspectiva subjetivista que declara que a natureza é construída pelas mãos e pelos olhos humanos, constituindo-se como representação da alma humana. Portanto, “Para Goethe há um vínculo mágico entre luz e cor filtrados pelo olho, o qual considera um órgão vivo, informado pelos processos de consciência e imaginação” (FAULHABER, 2007, p. 509).

Faulhaber (2007), ao revisar a literatura sobre o tema, ressalta nos estudos antropológicos dos povos tradicionais da Amazônia, a sua “poesia dos céus” quando eles formulam mitos, associam o arco-íris à cobra-grande, imaginada como uma entidade encantada que vive nas profundezas dos rios, que provoca tempestades, porque foi irritada, pelos humanos que jogaram comida apimentada nas águas.

No entanto, para os *Ticuna*, o arco-íris serve também como referência para localização geográfica, que serviria como ponto cardinal Leste/Oeste, ou também como conhecimento meteorológico, climático e atmosférico. “Neste sentido o próprio conhecimento científico, aparece, aos olhos do nativo, como um pensamento mágico” (FAULHABER, 2017, p. 518).

Contrariando o senso comum que é reverberado por muitos educadores, no sentido de que o Sol nasce todos os dias no leste e se põe no oeste, o fato de muitos de nós vivermos nas cidades, nos fez perder a relação direta com os fenômenos da natureza. Essa falsa compreensão pode em parte ser explicada pela impressão causada com movimento de rotação da Terra, que sabemos, gira no sentido Oeste para Leste.

Quadro 17 – O entendimento sobre as linhas do horizonte

Pergunta	Resposta
E as linhas do horizonte, já ouviste falar? Sobre o Pôr do sol?	Pôr do sol dizem que é muito bonito. ...é tipo a partida do sol né?

Fonte: Dado da pesquisa (2019)

Da mesma forma, muitos fenômenos meteorológicos e astronômicos perderam a sua relevância simbólica, como os eclipses, que deixaram de ser um evento social relacionado aos temores premonitórios, transformando-se em objeto de reverência e veneração, assim como o momento para celebração de rituais e sacrifícios, para se tornar um mero fato noticioso, visto que o eclipse é um fenômeno que hoje mobiliza apenas os encontros presenciais das sociedades científicas. Entretanto, este conhecimento é importantíssimo para a agricultura e para a arquitetura das cidades. O nascer e o ocaso do Sol tem valores que não se circunscrevem mais à esfera econômica e financeira, mas eles também podem ser considerados como uma atitude política necessária para o enfrentamento das teorias conspiratórias.

No passado a ausência de informações científicas, ou a incompreensão sobre os métodos científicos resultaram no obscurantismo. No presente, o excesso de informação disponível contrasta com a capacidade que temos de refletir sobre ela. Neste sentido, lembramos que Ruben Alves quando dizia que a educação é necessariamente um ato de ruminação, no mesmo estilo apascentador que os bovinos são vistos a pastar com singela tranquilidade nos campos, parcimônia que nos faz resistir ao bombardeio informacional que sofremos hoje (BEDAQUE; BRETONES, 2016).

Quadro 18 – O entendimento sobre as estrelas cadentes

Pergunta	Resposta
P. Você já ouviu falar ou já presenciou o espetáculo das estrelas cadentes?	Acho que já! só que elas são bem rápidas, as pessoas falavam: há, são estrelas cadentes, só que bem rápido.

Fonte: Dado da pesquisa (2019)

Popularmente conhecidas como estrelas cadentes, as chuvas de meteoros são formadas pelos fragmentos de asteroides ou resquícios de cometas que se desintegram quando entram em contato com a atmosfera da terra. Devido à intensa velocidade, o atrito com o ar atmosférico provoca a combustão desses corpos celestiais, que se classificam em: metereóides

(quando estiverem vagando fora da atmosfera da terra); meteoros (quando entram na nossa atmosfera) e meteoritos (quando atingem o solo do nosso planeta sem desintegrar).

Sofia articula as informações que a eles são transmitidas aleatoriamente, impulsionada pela vontade de saber ela procura as informações que só lhes foram dadas pelo senso comum. Como ela nunca presenciou conscientemente uma chuva de estrelas cadentes, este conhecimento sistematizado lhe falta. Mas não somente para ela, porque grande parte da população mundial que reside nos centros urbanos também é privada desse espetáculo, devido à poluição luminosa que se abate sobre os céus das grandes cidades.

No entanto a Astronomia perde com o avanço da luminescência provocada pelo desenvolvimento das grandes cidades. Há quinhentos anos, um avistador dos céus poderia enxergar mais de 4.000 estrelas. Hoje, por causa da iluminação artificial dos grandes centros urbanos, avista-se apenas um punhado de corpos celestiais, devido ao brilho excessivo que ofusca a visão causando uma cegueira momentânea, um fato que dificulta não só a observação dos céus, mas também vem dificultando as pesquisas em Astronomia.

Por outro lado, a comodidade proporcionada pelas novas tecnologias permite contemplar esse fenômeno por meio dos computadores interligados aos modernos satélites, lançados pelas agências espaciais dos países desenvolvidos, proporcionando teletransmissões que são assistidas por milhões de pessoas, em tempo real, o que desestimula as insubstituíveis observações dos fenômenos astronômicos à vista desarmada ou por meio dos telescópios.

Mais uma vez o baixo índice de alfabetização científica da nossa população não permite que as pessoas compreendam que a poluição luminosa nos subtrai o acesso diário aos fantásticos espetáculos que ocorrem diariamente sobre nossas cabeças, desencorajando cérebros vocacionados para o desvendamento dos mistérios que repousam na vastidão do Universo.

Quadro 19 – O entendimento sobre a lua e suas fases

Pergunta	Resposta
Como é que tu percebes a lua? Como é que tu imaginas que sejam as fases da lua?	Não tenho muito como perceber a lua dizem que tem várias fases...quatro fases né? [...]. Olha eu não sei diferenciar as fases da Lua só sei que são lua crescente, lua minguante e lua cheia. [...] não sei qual é que o meu filho me fala que ela está sorrindo...

Fonte: Dado da pesquisa (2019)

Astronomia é uma das mais antiga Ciências. Observar os céus desde os tempos remotos provou ser uma fonte inesgotável de inspiração para os nossos antepassados. No

entanto, as ciências naturais estão cada vez menos naturais, visto que as descobertas nesse campo são cada vez mais complexas, e requer cada vez mais a mediação de arrojados instrumentos de observação dos céus para acessar fenômenos inacessíveis a olho nu.

Por essa razão é que delegamos esta competência para os especialistas que interpretam as imagens que chegam através de ultrasofisticados telescópios, a exemplo do Hubble, Spitzer e VLT. Este fato cria um abismo cada vez mais profundo entre aquilo o que podemos observar nos céus com os nossos próprios olhos e as imagens que eles transmitem (HORVATH, 2013).

São muitos os mistérios que o satélite natural da terra nos desperta. A Lua é fonte de inspiração para poetas e cientistas, mas essa fonte de fascínio desperta também muita mistificação, fato que a transforma em uma fonte de dúvidas e incompreensão. Darroz et al (2013) concluem que pouco mais da metade dos entrevistados conseguem definir cientificamente a Lua. Ademais, para a maioria dos seus entrevistados, existe muito misticismo relacionado ao satélite natural da terra, que pode ser aproveitado para ensinar os conceitos científicos sem desmerecer o conhecimento popular.

Considerando que o misticismo é mais intenso principalmente sobre as relações entre a Lua cheia e o comportamento humano, muitas pesquisas foram realizadas e as conclusões são controversas.

Fato é que a Lua é fonte geradora de muitas superstições, como a crença na interferência das fases da Lua nos partos dos seres humanos, ou de que ela exerça influência no estado de humor das pessoas. Mas essas crenças diminuem, na medida em que se constata a elevação do seu grau de escolaridade das pessoas entrevistadas (BUENO et al, 2010; DARROZ et al, 2013).

Quadro 20 – O entendimento sobre o sol, cometas, asteroides, planetas e o planeta terra

Pergunta	Resposta
E o sol como é que tu pensas que ele seja?	O sol é uma estrela né? Eu sei que é quente.
E como é que tu achas que sejam os cometas os asteroides e os planetas no universo?	Cometas ...há eu não sei... eles ficam girando né? Os asteroides também!
Os planetas quais são os planetas que tu já ouviste falar?	Já saiu né? No tempo que eu estudava eram nove agora já são oito.
Então como é tu imaginas que seja o planeta terra?	É um pouco redonda, mas não totalmente

Fonte: Dado da pesquisa (2019)

Diante da complexidade do nosso cotidiano, são inúmeras as exigências impostas à cidadania, compreendida aqui não só como possibilidade de participação, mas também como faculdade que nos capacita de fato para a atuação efetiva na vida da *pólis*, que hoje está alargada pelas infovias da internet.

Considera-se como pessoa digitalmente alfabetizada aquela que possui compreensão do uso dos instrumentos digitais para viver neste mundo dominado por esses artefatos. Sem esse conhecimento o indivíduo terá interditado o seu acesso a este mundo virtual que hoje requer o seu manuseio para acessar serviços e informações, sem isso o indivíduo estará alijado da participação cidadã.

Chassot (2014) vaticina que atravessamos o novo milênio com 885 milhões de pessoas sem saber escrever o seu próprio nome. Esse é um fato estarrecedor, visto que no mundo moderno são cada vez maiores as exigências formativas, que se traduzem pelas inúmeras exigências alfabetizadoras, a saber: política, tecnológica e científica, que se constituem como dimensões da alfabetização que juntas totalizam um conjunto de habilidades para o exercício da cidadania.

Sabe-se que hoje não basta fazer o uso crítico e consciente da leitura e da escrita. Mais do que isso, é preciso saber operar as modernas tecnologias digitais para o exercício da cidadania neste mundo cada vez mais globalizado. Para isso é preciso romper com práticas que se cristalizaram na educação “[...] a assepsia, o abstracionismo, a a-historicidade e a avaliação como instrumento de poder” (CHASSOT, 2014, p. 102).

Neste mesmo sentido é preciso saber ler este conjunto de conhecimentos científicos disponíveis, para que se possa aplicá-los adequadamente no dia a dia em benefício de todos. Para isso, é necessário que a escola abandone suas práticas esotéricas de ensino de ciências, que em nada contribuem para a formação de sujeitos cientificamente alfabetizados, pois mesmo que frequentem os três anos do ensino médio, dele saem sem saber sequer os rudimentos científicos. Ensino totalmente inútil, marcado pelo presenteísmo e pelo utilitarismo, que se não serve para nada, ao menos serve para manter a dominação (CHASSOT, 2014).

Ante o acima exposto, o léxico “alfabetização científica” pode abranger várias concepções, desde compreender o conceito alimentação nutritiva, fato que lhe propiciará a possibilidade de tecer decisões que propiciem a sua qualidade de vida, possibilitando formular possibilidades de uma vida plena e longa, bem como fomentará a sua “alfabetização política”, porque o impulsionará a reivindicar esses alimentos para si mesmo, visto que eles só estão disponíveis para uma pequena parcela da população.

Por outro lado, a alfabetização científica é uma atividade vitalícia, que ultrapassa a simples reprodução dos conceitos científicos, empoderando as pessoas para resolver os problemas básicos que afetam as suas vidas. Pela alfabetização científica prática, empodera-se para uma alfabetização científica cívica, que habilita as pessoas a intervirem de forma racional e consciente junto as políticas de Estado.

Identifica-se na alfabetização cultural, um grau de refinamento mais elevado pelo seu caráter mais diletante, visto que esse tipo de alfabetização, não possui um interesse prático imediato, mesmo porque ele se volta para a divulgação e o estímulo da curiosidade científica.

Para melhor aclarar o conceito de alfabetização científica, é necessário que não se dicotomizem os processos e produtos da ciência e tecnologia. Mediante isso é que se precisa reconhecer que os currículos escolares não podem propiciar uma formação completa e finalística ao cidadão, visto que este é um desafio para a vida toda. Por isso é importante que os alunos sejam empoderados no sentido de saber onde buscar, como buscar e porquê buscar; voltando, assim, aos princípios filosóficos básicos da educação.

Por isso não se trata de desenvolver as habilidades comportamentais, mesmo porque elas estão desatreladas do ensino investigativo e problematizador das ciências. Neste sentido, assere-se que este não é o instrumento mais adequado para promover a qualidade da mediação do professor (LORENZETTI; DELIZOICOV, 2001).

Identificamos nas atividades lúdicas e teatrais, uma metodologia de ensino eficaz para contextualizar os conhecimentos científicos e promover a alfabetização científica, possibilitando uma aprendizagem significativa, a exemplo daquelas didáticas de teatralização do sistema solar, mediante as quais as crianças dramaturgicamente representam os corpos celestes, favorecendo por meio dessa metodologia, o desenvolvimento de atores e apreciadores das ciências.

Sabemos que os conhecimentos esotéricos historicamente representados pela astrologia e alquimia de outrora estavam restritos aos iniciados em sociedades secretas, fato que explica as perseguições patrocinadas pela igreja católica, no entanto, o esoterismo é hoje uma prática bastante popular — e lucrativa! — graças ao seu repertório de conteúdos mistificadores e sobrenaturais, que apelam para a emoção em detrimento da racionalidade.

De outra maneira, podemos hoje considerar os conhecimentos científicos como aqueles que de fato hoje se constituem como verdadeiramente esotéricos, visto que eles se referem a atividades cada vez mais complexas e abstratas, comunicadas em linguagem inacessível à maioria da população.

Os cientistas são os novos iniciados nessas modernas sociedades secretas, que a despeito de atender aos princípios da transparência dos seus métodos, publicizando os seus achados em revistas científicas, estruturam-se de forma tão dogmática e com linguagem tão hermética e emblemática, que não deixariam nada a desejar para as sociedades secretas dos tempos idos.

Há de instar para os mistificadores e embusteiros que se apresentam hoje com credenciais científicas, que o fazer ciência, requer tempo e dedicação, sem garantias de reconhecimento em vida, como atestam as biografias de cientistas que verdadeiramente contribuíram para os avanços da humanidade, exemplificamos Nicolas Tesla que morreu pobre e no ostracismo, mas também existem outros.

No entanto, reconhecemos que o empreendimento científico requer um grande esforço de racionalização, muitas vezes da negação dos nossos próprios sentidos, como por exemplo quando eles nos fazem deduzir que a linearidade da linha do horizonte comprovaria a planicidade do nosso planeta, da mesma forma em que sou levado a desconfiar do aquecimento global, porque testemunho tempestades de neve em diversos lugares do planeta.

Face a isso urge a necessidade de uma formação científica que permita formular e responder às questões tecno-científicas. Para isso é necessário abalar as aparentes e sedutoras evidências, deslegitimando com argumentos, as opiniões que apelam para as emoções e para experiência sensorial. É nesse entroncamento que se encontram as diversas formas de alfabetização, pois o conhecimento específico que é representado pelos especialistas, não nos garante tomada de decisões apropriadas para o conjunto da população, no máximo eles serão convenientes para beneficiar um grupo de tecnocratas.

Quadro 21 – O entendimento sobre o Universo

Pergunta	Resposta
Como é que tu imaginas que seja o mundo o universo?	Eu acho que é imenso [...] que não tem fim, porque os planetas sempre ficam rodando fixo né, ficam parados em volta do sol e da Lua.

Fonte: Dado da pesquisa (2019)

Importante gizar que os indígenas foram os nossos primeiros astrônomos. Liderança que foi conquistada graças as suas estreitas relações de interdependência com os fenômenos astronômicos e atmosféricos. Esses conhecimentos ancestrais foram oralmente transmitidos através dos séculos por sucessivas gerações, mediante isso acumularam saberes sobre a intercalação entre o dia e a noite, as mudanças das estações do ano, os eclipses e as fases da lua, que até hoje são vitais para a sobrevivência (BEDAQUE & BRETONES, 2016).

Podemos dizer, no entanto, que na jornada cosmológica ocidental predominou uma trilha que teve origem no misticismo, passando pela religião, filosofia, ciência e artes, trajetória que enriqueceu o patrimônio cultural da humanidade por uma infinidade de manifestações lendárias, místicas e mitológicas. Da mitologia Grega para o Universo Ptolomaico, há um salto, mas naquilo que a ciência ganhou em precisão, ela perdeu em criatividade. — e reconhecemos a importância dessas duas dimensões para os empreendimentos científicos.

Compreendendo que a nossa cosmopercepção será sempre um ponto de partida para horizontes epistemológicos mais amplos. Identifica-se na percepção cosmológica de Sophia, o mesmo Universo estático idealizado por Isaac Newton. Nele o tempo e o espaço estão separados, como um tempo eterno, que sempre existiu e sempre existirá. No entanto, “Hoje sabemos que vivemos em um universo em expansão, com bilhões de galáxias dentro de nosso horizonte, que iniciaram seu processo de formação há mais de 10 bilhões de anos” (WAGA, 2005, p. 157).

Há 100 anos desconhecíamos até mesmo a existência das galáxias e acreditávamos que o universo era estático. Esse Universo estático e infinito que fora teorizado pela primeira vez por Thomas Digges, seria contestado por Albert Einstein, quando apresentou os fundamentos da teoria da relatividade. Dessa maneira, Einstein estabelece uma ruptura com dois princípios absolutos da ciência do século XIX: o repouso absoluto representado pelo éter e o tempo universal medido por todos os relógios.

No entanto, a resistência da comunidade aos preceitos da teoria da relatividade geral possuía um pano de fundo que não era somente da ordem tecno-científica, visto que resvalava em dogmas sociais e religiosos, porque se aceitasse que tudo é relativo, os padrões morais de uma sociedade judaico-cristã estariam ameaçados. (HAWKING, 2016).

Para Hawking (2016), a teoria do espaço-tempo curvo, batizada como teoria da relatividade geral, modificou a nossa percepção de um Universo que remonta a Euclides (300 a.C.), redimensionando as discussões sobre a sua origem e destino. Consta-se hoje que as galáxias estão cada mais distantes, o que significa dizer que elas também estavam mais próximas, quando se afastaram por uma explosão do átomo primordial (Lamaître), ou Big Bang, para a ciência moderna, que se constitui em processo que culminará no seu inevitável ocaso, o Big Crush, momento em que as galáxias entram em colapso, formando buracos negros com o peso da sua própria gravidade” (WAGA, 2005).

Esses eventos gravitacionais sinuosos e confusos, marcados por aberturas e fechamentos (sístole e diástole cósmicas) constituem uma sequência infinda de ciclos, com

trilhões de anos de evolução, marcando um acidente teórico que deu origem a teoria das supercordas, que é uma formulação cosmológica que mistura ficção e realidade e dá origem a uma nova matemática, desvendando novas dimensões da nossa realidade para além do que conseguimos enxergar. Isso é que nos permite dizer que há um esforço da física teórica, que antecipou a física do século XXI para o século XX (ABDALLA, 2005; WAGA, 2005).

Para Abdalla (2005), a Teoria das Cordas concebe que o Universo é composto por mais dimensões, além daquelas que enxergamos, graças às partículas de fótons que colidem nos objetos e chegam até os nossos olhos, nos permitindo ver o comprimento, largura, altura e sentir a passagem do tempo.

Dimensões que são familiares, até que se adicionem a elas mais 10 de espaço-tempo, que para nós invisíveis, ainda incompreensíveis, porque estão confinadas em espaços compactos de circulação. Eis que assim a ciência se faz arte tornando-a mais humilde, porque revela a fragilidade das teorias científicas em voga, quando transparece um universo vastamente rico e impensado até então. Quando se considera racionalmente a existência de universos paralelos, pensamos sem exageros, que somos epistemologicamente, tais como carrapatos do universo, seres que vivem restritos a uma superfície que está imersa em um mundo com muitas outras dimensões que nunca antes imaginadas.

Sabe-se, no entanto, que o Universo é homogêneo e isotrópico, visto que a sua homogeneidade refere a uma equivalência de todos os pontos do universo, e a isotropia significa igualdade, que se constitui em um paradoxo, pois se não existe o centro do universo, todos os pontos são centrais, tornando descabida uma pergunta hoje muito comum: para onde o universo estaria se expandindo? Visto que pressupõe equivocadamente que exista algo externo ao próprio universo (WAGA, 2005).

Grandes questões, mas que permanecem em aberto, como a natureza da matéria escura fria, o comportamento de estranhas partículas denominadas *táquions*, que viajam a velocidades maiores que as da luz e apresentam um comportamento tão complexo que é ainda uma incógnita para a Ciência nos dias atuais. Por fim, cabe referir as tentativas de unificação das cinco teorias das cordas cientificamente aceitas, num esforço que redundou na teoria M (M de mistério) formulando a hipótese de existir mais de um universo.

São novos dilemas e mistérios da Astronomia que nos remetem a um mundo cada vez mais invisível aos olhos humanos e que não se ajusta aos modelos científicos que temos hoje. Tudo isso prenuncia que novas revoluções científica se avizinham, mesmo assim, provavelmente continuaremos ainda a nos comportar como cientistas-carrapatos, seres que

tentam explicar meio aturdidos a chuva, como um fluido viscoso que surge do nada e cai sobre nossas cabeças (ABDALLA, 2015; WAGA, 2005).

Especula-se em demasia sobre como as pessoas cegas formulam conceitos, a mistificação que paira sobre o assunto promove percepções alegóricas que estão refletidas em formulações pedagógicas inapropriadas para o ensino das pessoas cegas nativas. Foi por esse motivo que se mistificou o aprendizado desse segmento da população, percebido como provindo quase que exclusivamente dos sentidos sensoriais.

Nesse diapasão, soma-se à mistificação dessa temática, teorias que sobrenaturalizam o aprendizado do cego, como se através de um sexto sentido pudessem acessar um conhecimento sublime, inacessível aqueles que enxergam. Identifica-se, portanto, que essas perspectivas que derivam da sabedoria popular e do saber científico, produzem ainda mais desconhecimento e preconceito sobre a educação desse segmento da população.

Fruto deste mundo estandardizado, reificou-se uma impressão de que há algo que lhes falta, combinada com uma indisfarçada desconfiança de que essas pessoas já nasceram com o sinal de menos encravado em suas testas, fato que converte o seu ensino em uma saga compensatória para pessoas predestinadas ao infortúnio cognoscitivo.

Discorremos sobre as nuances discursivas sobre a inclusão que emergiu e se consolidou nas últimas décadas, que foram transformados em políticas públicas, que suplicam verdades incontestadas, para que todos possam aderir. Nela, enfatiza-se a importância de uma educação que valorize comportamentos a partir da escola, para a promoção da diversidade humana.

Entretanto, identifica-se nesse paradigma inclusivo um paradoxo quando renega as diferenças em favor de uma alegada diversidade, muito porque, este conceito de inclusão proclama os ditames da normalidade requisitados por um projeto de sociedade neoliberal e globalizada, mas que para consolidar esse intento requer uma produção em larga escala, fato que reclama uma sociedade maciçamente normalizada para consumir os seus produtos padronizados.

Reconhecemos que a exclusão no transcorrer dos séculos sempre se abateu de forma mais violenta sobre as minorias historicamente silenciadas. As mulheres, negros e deficientes foram os destinatários das mais diversas formas de violência, físicas ou simbólicas, mais ou menos sutis, porém eficazes nos efeitos que almejavam produzir, — a total submissão a um projeto econômica e epistemologicamente colonial.

Assere-se que as coisas são os nomes que damos a elas, ao que se enfatiza, que é através da linguagem que se objetificou a invisibilidade na deficiência, como sinônimo de

decrepitude, incompletude e incapacidade. Daí porquê precisa-se desnaturalizar a invisibilidade como construção histórica operada pela linguagem.

Soma-se a isso, a emergência do iluminismo como corrente filosófica que formulou uma hegemonia conceitual a partir do século XVIII e que representou a luz como apanágio de conhecimento e sabedoria. Foi a partir do ascenso da filosofia iluminista, que se instituiu a claridade como antônimo das trevas, mistificada como sinônimo de perda moral, ou ignorância, fora este poder simbólico capaz de formular uma filosofia que impregnou tanto na ciência e no senso comum, estendendo-se ao imaginário religioso.

No atual contexto histórico vivenciado pelo mundo ocidental as perversidades se revestem de sutilezas quase imperceptíveis. Elas foram camufladas no passado pelos sentimentos de caridade e piedade, mas que hoje elas se escondem na promoção da diversidade humana, sob uma aura de humanitarismo inclusivista intencionado em anular as diferenças.

Brah (2016) compreende um conceito de diferença não essencialista, isto é, uma essência inatista que por isso mesmo transcenderia limites históricos e culturais, formulando categorias fixas como demarcadores. Este reducionismo foi confrontado pela psicanálise quando formulou a paisagem de uma mente não-unitária, dinâmica e conflituosa, que percebe as identidades como se fora um caleidoscópio de multiplicidades sinérgicas e modificáveis. No entanto é axiomático que o conceito de diferença está associado a uma multiplicidade de significados em diferentes discursos, o que nos permitiria dizer que o sujeito não nos é dado, mas que é sim produzido no e pelo discurso, “ Em outras palavras, como uma pessoa percebe ou concebe um evento varia segundo como ‘ela’ é culturalmente construída” (p. 362).

Dessa maneira os discursos inclusivos possuem uma intencionalidade política e filosófica que está associada a uma nova ascensão do indivíduo que é reivindicada pelo neoliberalismo. Da mesma maneira em que eles enfatizam a diversidade, negam-se as diferenças, a inclusão passa a ser um importante dispositivo para a normalização e de negação das diferenças.

Constatou-se que as pessoas invisíveis formulam as suas percepções dos fenômenos astronômicos e atmosféricos a partir de informações aleatórias, que lhes são transmitidas de maneira meio displicente, muitas vezes conjugada com informações religiosas que turvam os conceitos científicos.

Percebe-se que são conceitos constituídos sob uma sentida ausência de rigor nas informações científicas, que se constitui em um fato que revela a omissão dos sistemas

educacionais que deveriam se comprometer com a divulgação desses conteúdos. Mas, diante dessas negativas tácitas, as pessoas invisuais procuram muitas vezes compreender os eventos celestiais recorrendo a figuras de pensamento.

*[...] não sei qual é que o meu filho me fala que ela está sorrindo [...]
(excerto discursivo de Sofia, sobre as fases da Lua).*

Sustenta-se, contudo, a necessidade de efetivas estratégias de ensino para a compreensão dos fenômenos celestiais, não se esquecendo que para a pessoa cega as palavras assumem uma semântica diferente daquela que corriqueiramente lhes são atribuídas pelas pessoas normovisuais. Portanto, afirma-se, que as palavras assumem outros significados quando são proferidas pelas pessoas invisuais, para atribuir outros sentidos mediante uso das figuras de linguagem.

Sabe-se, no entanto, que as pessoas invisuais não possuem a dimensão da Luz, dessa maneira, elas constroem a sua cosmo percepção aproximando-se conceitos com relação de verossimilhança, ou através da união de expressões sensoriais diferentes. Em todo o caso, a linguagem é o eixo estruturante da compreensão dos conceitos relacionados a atmosfera e a astronomia.

*[...]mas geralmente eles dizem que é uma coisa negra, que fica meio que andando em círculo [...] (excerto discursivo de Heloísa, sobre as nuvens).
[...] dizem que é azul, que é escuro, uma vez uma colega minha já disse que não era bem azul [...] (excerto discursivo de Sofia, sobre o Céu)
[...] são várias cores, não é isso ?! [...] (excerto discursivo de Sofia, sobre o arco-íris).*

Para Camargo (2010), a cegueira nativa não pode ser emulada pelo vidente com os olhos vendados. Trata-se de uma mistificação, imaginar a pessoa cega envolta na escuridão, haja vista que para ela, os conceitos de claro e escuro não possuem uma dimensão visual. Dessa maneira, ressaí, que os conceitos de cores extraídas desses excertos discursivos estão cognitivamente bem definidos, e, presume-se, que eles se estruturam semanticamente a partir das suas vivências, pois se percebe que os significados das cores emergem com absoluta espontaneidade das suas narrativas, mas que ao mesmo tempo, não se desprendem dos significados que a eles estão socioculturalmente associados.

*[...] quando eu era criança eu tinha a noção de claridade, hoje em dia eu não tenho noção de claridade [...]
(excerto discursivo de Sofia).*

No entanto, as práticas cotidianas ao consolidarem a invisualidade como anátema das incapacidades, interditam as expectativas das pessoas cegas no sentido de se estimular a curiosidade em busca de formulações mais elaboradas a respeito dos fenômenos que ocorrem nos céus. Mediante isso, as pessoas cegas não recorrem aos sentidos sensoriais, para formular a sua cosmopercepção.

[...] porque eu perguntava muito as coisas, e aí com isso eu fui parando de perguntar muitas coisas. [...] (excerto discursivo de Heloísa, sobre as linhas do horizonte).

Gizamos, parágrafos antes, que a linguagem é a fundadora das cosmopercepções das pessoas cegas. No entanto, mesmo de forma secundária, não se menospreza a importância dos sentidos sensoriais do corpo humano, visto que eles intermedeiam as nossas relações com o ambiente externo. Entretanto, nunca é demais asserir que as concepções e linguagens por detrás da modelização dos conteúdos escolares — cujo objetivo é aumentar a precisão conceitual pela redução da incerteza —, precisam ser compreendidas como aspectos fundamentais para os conceitos científicos que se pretende que os alunos formulem.

Práticas de modelização são recomendáveis quando se torna impossível observar os acontecimentos astronômicos à vista desarmada, fato que transfere ainda mais responsabilidade para o ensino dos conteúdos de Astronomia, porque sabemos que eles representam a quase totalidade das ocorrências astronômicas; mesmo quando esses eventos são diretamente observáveis, eles também dependerão do grau de luminescência das grandes cidades, fato que diminui significativamente o espectro de intercorrências astronômicas que podem ser diretamente observáveis.

O ensino das ciências naturais, que nada mais é do que a natureza racionalmente percebida pela cultura, atinge, cada vez mais, um elevado grau de complexidade, tendo em vista que os fenômenos estudados estão cada vez mais relacionados ao universo nano, ao que sabemos, pertencem a uma esfera de compreensão inalcançável pelo olho humano sem a intermediação de uma nova tecnologia capaz de ampliar em milhões de pixels ecossistemas até então inimagináveis, como a exemplo dos ácaros, que são criaturas microscópicas capazes de se multiplicar vertiginosamente nos sofás de nossas casas.

Seres que eram inimagináveis há um século, são hoje lembrados a cada sucessão de espirros, pois mesmo sem vê-los, quase automaticamente os associamos aos transtornos recorrentes das nossas vias aéreas. Este é um testemunho eloquente da ampliação da percepção invisual do nosso cotidiano, que invadiu o senso comum, ampliando o nosso espectro da realidade.

Por esta razão, afirma-se, que o conceito de Real deixou de ser apenas aquilo o que a nossa visão alcança, transmutando-se conceitualmente pela linguagem cotidiana também em uma dimensão inavistada, mas que se faz presente, quando lhe atribuímos sentidos científicos a partir das suas consequências.

Neste compasso, o invisível passou a habitar o nosso cotidiano linguajeiro, mediante a nomeação de fatos, eventos e seres inalcançados pelo olho humano, mas que adquirem credibilidade à medida em que se vulgarizam os achados científicos.

Acreditamos que as gerações que nos sucederão, verbalizem com audível naturalidade um universo pluridimensional, ao contrário da nossa civilização que limitadamente se vê hoje enquadrada em uma realidade quadrimensional.

Afirma-se isto, sem covardia, porque estamos amparados por achados científicos que também modificaram a nossa percepção da realidade, que antes dos enunciados da teoria da relatividade de Einstein, comprimia as gerações que nos antecederam em um mundo limitado em proporções tridimensionais.

Por essa razão é que afirmamos que a nossa geração quadrimensional —que é dimensionalmente menos claustrofóbica em relação aquelas que nos antecederam —, será perceptualmente superada pelas próximas gerações, visto que as ciências quânticas descortinam uma sucessão de eventos que parecem mágica, mas é ciência.

Percebe-se que o senso comum não é resistente aos achados científicos, mas que dele se requer tempo para incorporar os conceitos cientificamente elaborados, até que façam parte do cotidiano das pessoas, nomeando coisas situações antes inexistentes, pois foi assim que a palavra ácaro, assim como o conceito de galáxias, que inexistiam séculos antes, passaram a figurar em nosso vocabulário, graças às lentes dos microscópios e dos telescópios.

Antevemos que em um futuro não muito distante, vamos lidar com um senso comum cada vez mais povoado por palavras que nomeiam o reino do invisível, fato que já é constatável pelo com o avanço da nanotecnologia — outra ciência com requintes de magia — que registra o ingresso de novas palavras no vocabulário cotidiano. Da mesma forma em que as ciências quânticas reprimam uma operação realizada um século antes pela psicanálise, popularizando conceitos que antes estavam restritos ao vocabulário dos cientistas da mente humana.

Quando a psicanálise nos destituiu da ilusão de plenitude consciente sobre as nossas ações, promoveu um desequilíbrio nas nossas certezas, desestabilizando a segurança de que estamos no controle de nossas ações, foi quando se desvelou a primazia do inconsciente e

trouxe à tona uma miríade de eventos subterrâneos que compõem a nossa personalidade, mas que decidem involuntariamente as nossas escolhas.

Sabe-se que esta ação de despejo patrocinada pela revolução psicanalítica se fez acompanhar de um novo léxico, que ganhou paulatina adesão no cotidiano, que hoje é atravessado por vocabulário repleto de conceitos relacionados aos fenômenos da nossa mente, o que antes era insabido, passou a existir para nós pela mágica ciência das palavras. Foi assim que os atos falhos, lapsos mentais, ego e libido passaram a fazer parte do imaginário popular, mesmo que ao custo das esperadas distorções, charlatanices e imprecisões conceituais.

Acredita-se que todas as descobertas tecnocientíficas se fazem acompanhar por um novo léxico de palavras que atribuem um nome aos objetos por elas descritos. Foi através dessa inovação lexical que surgiram os “nanotermos”, à exemplo de: átomo, partícula, molécula, milionésimos de milímetros e nanômetros que se banalizaram ao ponto de hoje ultrapassarem as fronteiras entre a linguagem especializada e a linguagem corrente.

Para Ferreira (2015) quando Niels Bohr vaticinava que os conceitos da Física Clássica tais como “partícula” e “onda” constituem metáforas quando aplicadas ao contexto quântico, quis demonstrar com isso a ruptura com um modo de pensar cartesiano representado pela física clássica que agora se revelou incompatível com os problemas suscitados pela física quântica, daí a imperiosidade fática entre um mundo objetivo e outro subjetivo, inadmitindo-se uma repartição estanque representada pela concepção de realidade que independe do modo de agir e pensar do sujeito.

Razão pela qual se pode conceber um mundo como realidade em si, que independa da subjetividade, justo porque o conceito de realidade advém da linguagem e não pode existir desconectada da cognoscibilidade, estabelece nexos de sentido em diferentes camadas mediadas ou acessadas pelos diferentes tipos de linguagem. A poesia e a matemática são algumas delas, dilema que Heisenberg formulou quando disse que “Precisamos falar da estrutura do átomo, mais não possuímos uma linguagem apropriada” (FERREIRA, 2015; FERREIRA, 2015, p. 185).

Testemunha-se que o novo milênio trouxe consigo um mundo não binário, complexo, testificado pela descoberta da dualidade da Luz, que volta e vez, pode se comportar como partícula ou como onda, mesma dualidade identificada no comportamento das partículas subatômicas que substantivou princípios antes inquebráveis para a ciência, a imprecisão e indeterminação ingressam agora no léxico acadêmico tornando obsoletas as divisórias conceituais entre as ciências teórica e experimental.

Foi assim que a indeterminação, imprecisão e incerteza passaram a compor, sem estranhamentos, o jargão científico. “Dizer que algo é e não é a mesma coisa ao mesmo tempo fere o princípio lógico da contradição. Entretanto, alguns experimentos podem nos mostrar em elétron na forma de onda, enquanto outros revelam-no como uma partícula” (FERREIRA, 2015, p. 195).

Quando esse léxico saiu dos círculos restritos das sociedades científicas e ganhou o gosto popular, passando a nomear um universo nunca antes avistado, mas que passou a existir pela linguagem, as pessoas passaram a se reportar para fatos e coisas que antes não existiam. Fora assim que o reino do invisível se objetificou pelo uso cotidiano.

Sabe-se que a psicanálise desvendou os recônditos da mente, uma façanha que apresentou os seus relevos e paisagens que até então eram desconhecidas, quando a dimensão do inconsciente foi nomeada, invadiu o imaginário popular, nunca antes percebido, até então vivíamos sob um modelo cartesiano da mente humana, imaginada como lógica, consciente e racional, da mesma forma em que o mundo invisível demonstrado pelas ciências quânticas, vulgarizou conceitos científicos relacionados a seres e fenômenos invisíveis pertencentes ao mundo físico.

Por sua vez, as ciências quânticas diluíram as nossas certezas, em uma operação inversa ao iluminismo. Os experimentos quânticos demonstraram pela primeira vez que a luz representaria empecilho para o conhecimento, porque para que se possa medir a posição de um elétron é preciso iluminá-lo para que possamos vê-lo, mas o fóton transfere energia ao elétron quando se choca com ele, modificando a sua velocidade o que torna impossível a sua medição, o que transformará a luz em um consequencial atrapalho do saber.

Queremos demonstrar com isso, que os avanços da ciência nos induzem cada vez mais a lidar com um universo invisível, que se faz presente apenas na mente dos cientistas, como por exemplo da Teoria das Cordas. Especulações que não se confundem com o mero diletantismo acadêmico, haja vista que produzem resultados na confecção das novas tecnologias.

[...] então é como se a lua fosse a substituta do sol, como se ela, no caso, ficasse no meio de nós[...]. (Excerto discursivo de Heloísa, sobre a sua percepção da Lua e do Sol).

Extrai-se, no entanto, desse excerto, o entendimento de que as pessoas invisuais formulam, mesmo que intuitivamente, conceitos sofisticados sobre os eventos astronômicos. Neste caso, estampa-se uma genuína formulação preliminar sobre o eclipse lunar, que serve,

ou deveria servir, como um importante ponto de partida para o aprimoramento desse conceito mediado por uma estratégia de ensino.

Depreende-se, no entanto, que determinados conceitos científicos se apresentam confusos e truncados, resultado de assuntos midiaticamente badalados, mas que sequer são discutidos em um sistema educacional que parte de realidades alheias aos alunos, permeada por uma linguagem científica distante dos seus usos cotidianos, para ensinar conteúdos excessivamente abstratos.

Teorias da conspiração sobre OVNIS não poderiam servir como excelentes pontos de partida para ensinar os conceitos científicos sobre os cometas e os asteroides? Não seria esse o momento de tomar como aliadas do ensino de astronomia essas mistificações que povoam o imaginário popular e tomá-las como ponto de partida para o ensino dos conceitos científicos?

Olhar para os céus já representa por si só uma possibilidade de rompimento com o marasmo cotidiano. Somos criaturas claustrofóbicas, que vivem nos espaços tridimensionais, apoquentados por trivialidades e amofinados por preocupações rotineiras, não seria essa uma necessidade sentida pelas crianças e jovens quando aderem às mais bizarras teorias? Não estaríamos perdendo a disputa para as teorias ilusionistas que abusam da imaginação, justamente quando promovemos um ensino de ciências que execra imaginação como o seu maior atrativo?

[...] geralmente dizem que tem alguns [planetas] que demoram cinquenta anos... você vive mais! [...] (Excerto discursivo de Heloísa).

Deseja-se algo mais ilustrativo do que o potencial imaginativo formulado a partir da teoria da relatividade geral de Einstein? Consumada a partir de um experimento mental, o paradoxo de gêmeos, é capaz de nos despertar tantas fabulações imaginativas, mas que, no entanto, são assassinadas pelas fórmulas matemáticas. Óbvio que consideramos a matematização das ciências naturais como um ponto importante a ser considerado no ensino, mas que, no entanto, necessita de um manejo adverso à essa perspectiva amortizadora do potencial imaginativo dos alunos, ainda em voga no ensino de Astronomia, — quando há.

[...] porque tem vezes você não imagina que as coisas podem estar tão longe, coisas que você imagina que nunca vão acontecer e geralmente as vezes acontecem, coisas que você nunca pensou na vida [...](Excerto discursivo de Heloísa, sobre o Universo).

Afirma-se, contudo, a necessidade de novos empreendimentos investigativos voltados para as cosmo percepções das pessoas cegas, de novas pesquisas exploratórias que contribuam,

mesmo que lateralmente para desvendar conceitos que pessoas cegas formulam sobre os eventos que ocorrem nos céus, que são, na sua maioria, invisíveis à vista desarmada.

Dessaí disso, que surgem novas tecnologias que resultam desses novos conhecimentos, que provêm das ciências que estudam um mundo invisível, não palpável, incomensurável, que exigem novos métodos de ensino, que estejam embasados em parâmetros necessariamente não-cartesianos.

Afirma-se, que não há como negar o mundo quântico e a nova linguagem que dele surgiu, há de nos acostumarmos com um novo paradigma de ensino que hoje se atenha aos seres e fenômenos que não conseguimos enxergar, ainda que através da progressiva sofisticação tecnológica. Sabemos que são princípios outros que regem esse novo universo descoberto e o que está por vir, ainda indescoberto, mas que são regidos por outros princípios, como os da incerteza, por exemplo.

Iniciou-se esta pesquisa com intuito de se promover a educação de cegos numa perspectiva epistêmica decolonial, como possibilidade de subverter posturas didático-pedagógicas que silenciam as pessoas cegas circunscritas ao espaço do não-saber, imaginadas como repositórios vazios que necessitam ser preenchidos pela ótica ocularcêntrica, que desde o iluminismo assumiu a magna tarefa de combater as travas da ignorância, iluminando os espaços obscuros.

Ressalta-se que a exploração dos conceitos advindos das percepções de pessoas cegas nativas, entreabre um necessário campo de estudos para a epistemologia científica, que como antes dito, está abalada em suas certezas cartesianas produzidas pelas verdades iluministas. Com o ascenso dessas novas ciências, quando pressupõem que as certezas são estorvos epistemológicos, em que a observação passou a ser uma interferência problemática até para os procedimentos experimentais, de laboratório, foi que a visão se transformou em um atrapalho para o fazer científico.

Dito de modo sumário, as ciências lidam hoje com um mundo invisível e indeterminado, invisível porque inacessível a vista desarmada e indeterminado, porque as teorias e tecnologias usadas para acessá-lo determinam o seu comportamento. Quando o cientista aprisiona a natureza para investiga-la por meio das suas formulas e experimentos, visando afastar a temível abstração, aquilo o que ele estuda, já deixou de ser natureza. (FERREIRA, 2015).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considera-se que as pessoas cegas nativas que participaram dessa pesquisa, formulam idiossincriticamente as suas percepções sobre o Universo e seus fenômenos, pela articulação entre os conceitos advindos do uso cotidiano de pessoas normovisuais, mas que lhes despropositadamente transmitidos a partir das suas insistências em saber mais sobre o assunto.

Verificou-se que a educação formal representada pela escola foi completamente omissa no sentido de investir na transmissão desses conceitos. Presumimos também que o saber sistematizado sobre o Universo fora negligenciado, muito porque este é um assunto que foge a esfera de conhecimento dos próprios docentes, que se refugiam em didáticas matematizadas para o ensino de ciências.

De outro modo, presume-se que a pretensa objetividade trazida pela redução da natureza a formulas e cálculos afasta a inquirição do ensino, falseando as ciências da natureza, como se elas fossem capazes de traduzir o mundo como ele é — mas sabemos que isto é uma falácia.

Por fim, as cosmopercepção das pessoas cegas são formuladas por fragmentos de informações provenientes da linguagem cotidiana que se mesclam em formulações místicas, religiosas, de senso comum e conceitos científicos, identificou-se, ainda que de maneira inconsistente, os sentidos sensoriais não se mostraram relevantes para a constituição das suas percepções.

[...]A gente aprende que [...] (H1) ; [...] ninguém me descreveu[...] (H3); [...] geralmente dizem [...] (H4); [...] as pessoas não conseguem me descrever [...] (H 5); [...] muita gente me dizia [...] (H6); [...] já me disseram [...] (H8); [...] é como geralmente me dizem [...] (H9); [...] dizem que tem [...] (H10); [...] geralmente dizem [...] (H11) [...] como diz o meu filho [...] dizem que é [...] (S1); [...] as pessoas falavam [...] (S6); [...] dizem que tem [...] meu filho me fala [...] (S7)

Os fragmentos extraídos das discursividades de Heloísa e Sofia acima demonstrados, não confirmam a nossa primeira premissa dessa pesquisa, visto que a cultura e a linguagem normovisuais são resinificadas pelas pessoas cegas nativas, não possuindo contudo, o condão de se impor ideologicamente sobre elas, visto que não são sujeitos cognitivamente apassivados, mas de outro modo, eles são significamente cambiantes e interdependentes do meio social e cultural, isto é, enquanto as pessoas cegas formulam conceitos, são também formuladas por outros conceitos, que não eles.

Na sequência, resta confirmar na totalidade a segunda premissa da pesquisa, visto que o repertório sensorial tátil foi insignificante para a constituição da cosmopercepção das pessoas invisuais, visto que como está demonstrado no ajuntamento das discursividades das duas participantes dessa pesquisa, verificadas no quadro acima, a epistemologia da pessoa cega está fundamentalmente relacionada à linguagem.

Depreende-se de tudo isso que em quase toda a discursividade de Heloisa e parte dos trechos de Sofia está indexada no verbo “dizer”, muitas vezes conjugada no modo verbal do presente do indicativo, “dizem”, que sob uma leitura apressada pode remeter a leituras equivocadas e preconceituosas quando relacionadas ao grau de dependência das pessoas cegas em relação às pessoas normovisuais. Na verdade, isso revela que não formulamos conceitos in natura, pois estamos todos interdependentes do que os outros nos dizem para nos constituir como realmente somos.

Dessaí que diante dos avanços protagonizados pela ciência do século XXI é importante conhecer a epistemologia invisual que foi negligenciada por séculos como sinônimo de vazio epistêmico a ser preenchido. Este modelo cartesiano-iluminista atingiu o seu esgotamento, quando as suas premissas foram obsoletadas pelo paradigma quântico, que requer agora também o auxílio das pessoas invisuais para o desvendamento desse mundo de incertezas inexploradas.

Conclui-se que seria salutar a necessidade de aprofundar e ultrapassar as intenções formuladas no problema dessa pesquisa e nos seus objetivos relacionados à *episteme* invisual, para desvendar as fronteiras do mundo macroscópico e do microscópio já sabemos que a visão se configura como epistemologicamente problemática, por isso intuímos que as pessoas cegas podem atuar como agentes importantes para o desvendamento dos mistérios desse mundo subatômico, mas que para isso, elas precisam ser cientificamente alfabetizadas e vocacionadas para as carreiras científicas que se debruçam especificamente sobre este campo de estudos.

REFERÊNCIAS

ABDALLA, Elcio. Teoria quântica da gravitação: cordas e teoria M. **Rev. Bras. Ensino Fís.**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 147-155, Mar. 2005.

ACIEM, Tânia Medeiros; MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. Autonomia pessoal e social de pessoas com deficiência visual após reabilitação. **Rev. bras. oftalmol.**, Rio de Janeiro, v. 72, n. 4, p. 261-267, Aug. 2013.

ALCÂNTARA, Ramon Luis de Santana. **A ordem do discurso na educação especial**. 2011. 214f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Maranhão, São Luis, 2011.

ALVES, Giovanni. Trabalho, corpo e subjetividade: toyotismo e formas de precariedade no capitalismo global. **Trab. educ. saúde**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 409-428, Sept. 2005.

AMARAL, L.A. Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas, preconceitos e sua superação. In: Aquino, J. G. (org.) **Diferenças e preconceitos na escola: alternativas teóricas e praticas**. São Paulo: Summus, 1998. p. 11-32

AMIRALIAN, Maria LT et al. Conceituando deficiência. **Rev. Saúde Pública**, São Paulo, v. 34, n. 1, p. 97-103, Feb. 2000

AMIRALIAN, Maria Lúcia Toledo Moraes. Sou cego ou enxergo?: As questões da baixa visão. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 23, p. 15-28, June, 2004 .

ANDRADE, Francisco Andreázio Lôbo de et al. Recorrência de concepções alternativas sobre corrente elétrica em circuitos simples. **Rev. Bras. Ensino Fís.**, São Paulo, v. 40, n. 3, e3406, 2018.

AZEVEDO, A.C.; SANTOS, A.C.F. Ciclos de aprendizagem no ensino de física para deficientes visuais. **Rev. Bras. Ensino Fís.**, São Paulo, v. 36, n. 4, p. 01-06, Dec. 2014.

BACHELARD, Gaston. **A água e os sonhos**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

BEDAQUE, Paulo; BRETONES, Paulo Sergio. Variação da posição de nascimento do Sol em função da latitude. **Rev. Bras. Ensino Fís.**, São Paulo, v. 38, n. 3, e3307, 2016.

BAMPI, Luciana Neves da Silva; GUILHEM, Dirce; ALVES, Elioenai Dornelles. Social Model: A New Approach of the Disability Theme. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, Ribeirão Preto , v. 18, n. 4, p. 816-823, Aug. 2010

BATISTA, Cecilia Guarnieri. Formação de conceitos em crianças cegas: questões teóricas e implicações educacionais. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília , v. 21, n. 1, p. 07-15, Apr. 2005.

BAUDRILLARD, Jean. **As estratégias fatais**. Rio de Janeiro: Rocco, 1996.

BAUDRILLARD, J. **Simulacres et simulations**. Paris: Galilée, 1981.

BAUDRILLARD, Jean. **Senhas**. Rio de Janeiro: Difel, 2001.

BELO, Léa Carla Oliveira; OLIVEIRA FILHO, Pedro de. Maternidade marcada: o estigma de ser mãe com deficiência visual. **Saude soc.**, São Paulo, v. 27, n. 3, p. 957-967, Sept. 2018.

BARROSO, Marta F; BORGIO, Igor. Jornada no Sistema Solar. **Rev. Bras. Ensino Fís.**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 1-12, June 2010.

BELLONI, Maria Luiza. A formação na sociedade do espetáculo: gênese e atualidade do conceito. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 22, p. 121-136, abr. 2003.

BEREZOVSKY, Adriana; CAVASCAN, Nívea Nunes; SALOMAO, Solange Rios. Discriminação de cores em profissionais da área técnica de empresa de material fotográfico. **Arq. Bras. Oftalmol.** São Paulo, v. 70, n. 6, p. 1001-1005, Dec. 2007.

BERNARDES, Liliane Cristina Gonçalves; ARAUJO, Tereza Cristina Cavalcanti Ferreira de. Deficiência, políticas públicas e bioética: percepção de gestores públicos e conselheiros de direitos. **Ciênc. Saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 9, p. 2435-2445, Sept. 2012.

BEREZOVSKY, Adriana; CAVASCAN, Nívea Nunes; SALOMAO, Solange Rios. Discriminação de cores em profissionais da área técnica de empresa de material fotográfico. **Arq. Bras. Oftalmol.** São Paulo, v. 70, n. 6, p. 1001-1005, Dec. 2007.

BEZERRA, Giovani Ferreira; ARAUJO, Doracina Aparecida de Castro. Em busca da flor viva: para uma crítica ao ideário inclusivista em educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 34, n. 123, p. 573-588, June 2013.

BIAGINI, Beatriz; GONCALVES, Fábio Peres. Atividades experimentais nos anos iniciais do ensino fundamental: análise em um contexto com estudante cego. **Ens. Pesqui. Educ. Ciênc.** Belo Horizonte, v. 19, e2703, 2017.

BINKOWSKI, Gabriel Inticher. Ônibus 174: leitura sobre uma certa 'mancha'. **Psicol. Soc.**, Florianópolis, v. 22, n. 1, p. 78-83, Apr. 2010.

BITTENCOURT, João Batista de Menezes. O inferno são os outros: uma análise sobre o medo do estranho na cidade de Fortaleza (CE). **Rev. Mal-Estar Subj.**, Fortaleza, v. 9, n. 1, p. 161-185, mar. 2009.

BORBA, Jean Marlos Pinheiro; SOUZA, Simone Batista de. O essencial é saber ver: a atitude fenomenológica revelada na poesia de Alberto Caieiro. **Rev. NUFEN**, Belém, v. 6, n. 1, p. 15-42, 2014.

BOLSANELLO, Maria Augusta. Darwinismo social, eugenia e racismo "científico": sua repercussão na sociedade e na educação brasileira. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 12, p. 153-165, Dec. 19

BOUDRILLARD, J. **Simulacros e Simulação**. Lisboa: Relógio d'Água; 1991.

BOUDRILLARD, Jean. **As estratégias fatais**. Rio de Janeiro: Rocco, 1996.

BLANCKAERT, Claude. Lógicas da antropotecnica: mensuração do homem e bio-sociologia (1860-1920). **Rev. bras. Hist.**, São Paulo, v. 21, n. 41, p. 145-156, 2001.

BRAH, Avtar. Diferença, diversidade, diferenciação. **Cad. Pagu**, Campinas, n. 26, p. 329-376, June 2006.

BRASIL. Programa de capacitação de recursos humanos do ensino fundamental: deficiência visual. Marilda Moraes Garcia Bruno, Maria Glória Batista da Mota em colaboração com o Instituto Benjamin Constant. Brasília: MEC/SEESP. 2001 (vol. V)

_____. . Ministério da Educação. Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Especializado. Deficiência Visual. Brasília – DF, 2007.

_____. SECRETARIA DE ASSISTÊNCIA À SAÚDE. Diretrizes à saúde ocular na infância. Detecção e intervenção precoce para a prevenção de deficiências visuais. 2ª edição. Brasília-DF 2016.

CAMARGO, Eder Pires de. Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlases e desenlaces. **Ciênc. educ. (Bauru)**, Bauru, v. 23, n. 1, p. 1-6, Mar. 2017.

CAMARGO, E. P. de; NARDI, R.; CORREIA, J. A comunicação como barreira à inclusão de alunos com deficiência visual em aulas de Física Moderna. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, São Paulo, v. 10, n. 2 , p.1-18, 2010.

CAMARGO, Eder Pires de. A comunicação como barreira à inclusão de alunos com deficiência visual em aulas de mecânica. **Ciênc. educ. (Bauru)**, Bauru , v. 16, n. 1, p. 258-275, 2010.

CANARIO, Rui. A escola e as "dificuldades de aprendizagem". **Psicol. educ.**, São Paulo, n. 21, p. 33-51, dez. 2005.

CANGUILHEM, G. **O normal e o patológico**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

CAPRARA, Andrea; RODRIGUES, Josiane. A relação assimétrica médico-paciente: repensando o vínculo terapêutico. **Ciênc. Saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 139-146, 2004

CARDOSO, S. “O olhar dos viajantes”, in NOVAES, A. (org.). **O olhar**. São Paulo, Companhia das Letras, 1988.

CARVALHO, Sérgio R. et al. Medicalização: uma crítica (im) pertinente? Introdução. **Physis**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 4, p. 1251-1269, Dec. 2015.

CASCUDO, Luís da Câmara. **Locuções Tradicionais no Brasil**. São Paulo: Editora Global, 2008.

CASTELLANO, Mayka. "Só é fracassado quem quer": a subjetividade loser na literatura de autoajuda. **Galáxia (São Paulo)**, São Paulo, n. 29, p. 167-179, June 2015.

CASTRO, Gillianno José Mazzetto de; COSTA, Marcio Luis. A Invenção do Sujeito. **Psicol. Cienc. prof.**, Brasília, v. 38, n. 2, p. 391-402, jun. 2018

CAVALLARI, Juliana Santana. O equívoco no discurso da inclusão: o funcionamento do conceito de diferença no depoimento de agentes educacionais. **Rev. bras. linguist. Apl**, Belo Horizonte, v. 10, n. 3, p. 667-680, 2010.

CHASSOT, Áttilio. **Alfabetização científica: questões e desafios para a educação**. 6. ed. Rio Grande do Sul: Editora Unijui, 2014.

CORDEIRO, Mariana Prioli. Ativismo e deficiência: um estudo sobre os repertórios que dão sentido à vida independente. **Psicol. rev. (Belo Horizonte)**, Belo Horizonte, v. 15, n. 2, p. 114-131, ago. 2009.

COSTA, Rogério da. Sociedade de controle. **São Paulo Perspec**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 161-167, Mar. 2004.

COUTINHO, Karyne Dias. **A emergência da Psicopedagogia no Brasil**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

COUTINHO, Bernardo Diniz; DULCETTI, Pérola Goretti Sichero. O movimento Yīn e Yáng na cosmologia da medicina chinesa. **Hist. cienc. saude-Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 3, p. 797-811, Sept. 2015.

COSTA, Ana Luiza Fontes de Azevedo; SANTOS, Vagner Rogério dos. Da visão à cidadania: tipos de tabelas de avaliação funcional da leitura na educação especial. **Rev. bras.oftalmol.**, Rio de Janeiro, v. 77, n. 5, p. 296-302, Oct. 2018.

CHAUÍ, Marilena. Janela da alma, espelho do mundo. In: NOVAES, Adauto et al. **O olhar**. São Paulo. Companhia das Letras 1998. p. 31-63

DAINEZ, Débora; SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. O conceito de compensação no diálogo de Vigotski com Adler: desenvolvimento humano, educação e deficiência. In **Educação e Pesquisa**, USP, São Paulo, Vol. 40, Nº 4, Out.Dez/2014. p. 1093-1108.

DALVA, NazarÉ Ornelas Franca,. A sociedade e a sexualidade da pessoa cega: preconceito, curiosidade, indiferença ou falta de conhecimento? **rev.latinoam.bioet.**, Bogotá, v. 13, n. 1, p. 88-95, June, 2013.

DANTAS, Taísa Caldas; SILVA, Jackeline Susann Souza; CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. Entrelace entre gênero, sexualidade e deficiência: uma história feminina de rupturas e empoderamento. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 20, n. 4, p. 555-568, Dec. 2014.

DARWIN, Charles. **A origem das espécies**. São Paulo: Edipro, 2018.

DEBORD, G. **A sociedade do espetáculo: comentários sobre a sociedade do espetáculo**. Trad.

Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DELEUZE, G. Post-Scriptum sobre as sociedades de controle, In: **“Conversações”**, Rio de Janeiro: 34, 1992, p. 225.

DINIZ, Debora; BARBOSA, Livia; SANTOS, Wederson Rufino dos. Deficiência, direitos humanos e justiça. **Sur, Rev. int. direitos human.**, São Paulo, v. 6, n. 11, p. 64-77, Dec. 2009.

DOMINICI, Tânia P. et al. Atividades de observação e identificação do céu adaptadas às pessoas com deficiência visual. **Rev. Bras. Ensino Fís.**, São Paulo, v. 30, n. 4, p. 4501.1-4501.8, Dec. 2008.

LORENZETTI, Leonir; DELIZOICOV, Demétrio. ALFABETIZAÇÃO CIENTÍFICA NO CONTEXTO DAS SÉRIES INICIAIS. **Ens. Pesqui. Educ. Ciênc. (Belo Horizonte)**, Belo Horizonte, v. 3, n. 1, p. 45-61, June, 2001.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John L. **Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma ...** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

ESCOBAR, C. H. (Org). **O Dossier: últimas entrevistas.** Rio de Janeiro: Livraria Taurus, 1984.

FARIAS, Francisco Ramos de. O fracasso escolar no cenário das patologias da contemporaneidade. **Arq. bras. psicol.**, Rio de Janeiro, v. 59, n. 2, p. 232-244, dez. 2007.

FARIA, Marina Dias de; CASOTTI, Leticia Moreira. Representações e estereótipos das pessoas com deficiência como consumidoras: o drama dos personagens com deficiência em telenovelas brasileiras. **Organ. Soc.**, Salvador, v. 21, n. 70, p. 387-404, Sept. 2014.

FAULHABER, Priscila. Interrogando as teorias sobre o arco-íris. **Hist. cienc. saude-Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, p. 503-527, June 2007.

FERREIRA, Alexandre de Oliveira. Heisenberg e a doutrina das cores de Goethe e Newton. **Sci. stud.**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 175-206, Mar. 2015.

FISCHER, Rosa Maria Bueno A Análise do discurso: para além de palavras e coisas. **Educação & Realidade**, v. 20, n. 2, p. 18-37, jul./dez. 1995.

_____. A paixão de “trabalhar com” *Foucault*. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Caminhos investigativos I: novos olhares na pesquisa em educação.** Porto Alegre: Mediação, 1996.

_____. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, n. 114, p. 197-223, Nov. 2001.

_____. Foucault revoluciona a pesquisa em educação?. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 21, n. 02, p. 371-389, jul./dez. 2003.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** Rio de Janeiro: Graal. 1979

_____. **A arqueologia do saber.** Rio de Janeiro: Forense Universitária. 2008.

_____. **Os anormais.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

- _____. **Nascimento da biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- _____. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal. 1979.
- _____. **Segurança, território, população**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- _____. **História da Loucura na Idade Clássica**. Editora Perspectiva. Éditions Gallimard, 1972.
- _____. **Os anormais**. São Paulo, 2002.
- _____. **A verdade e as formas jurídicas**. 2. ed. Trad. Roberto Melo Machado e Eduardo Jardim Moraes. Rio de Janeiro: Nau, 2005.
- _____. **Segurança, território, população**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- _____. **Microfísica do poder**. São Paulo, Graal: 2012.
- _____. A vontade de saber, trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque, 1ª. Ed. – São Paulo, Paz e Terra, 2014.
- FEYERABEND, Paul. K. **Contra o método**. 2ed. São Paulo: Editora Unesp, 2011.
- FRANCELIN, Marivalde Moacir. Ciência, senso comum e revoluções científicas: ressonâncias e paradoxos. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 33, n. 3, p. 26-34, Dec. 2004.
- FRENCH, Steven. **Ciência: Conceitos-chave em filosofia**. Artmed, Porto Alegre, 2009.
- FRIDMAN, Luis Carlos. Imagens e subversões. **Hist. cienc. saude-Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 2, p. 515-522, Oct. 1998.
- FROES, André Luís Delvas. Astronomia, astrofísica e cosmologia para o Ensino Médio. **Rev. Bras. Ensino Fís.**, São Paulo, v. 36, n. 3, p. 1-15, Sept. 2014.
- FROHLICH, R.; LOPES, M. C. Serviços de apoio à inclusão escolar e a constituição de normalidades diferenciais. **Revista Educação Especial**, Santa Maria. v. 31, n. 63, p. 995-1.008, out./dez. 2018.
- GAMBINI, Roberto. Com a cabeça nas nuvens. **Pro-Posições**, Campinas, v. 21, n. 2, p. 149-159, Aug. 2010.
- GAUDENZI, Paula; ORTEGA, Francisco. O estatuto da medicalização e as interpretações de Ivan Illich e Michel Foucault como ferramentas conceituais para o estudo da desmedicalização. **Interface (Botucatu)**, Botucatu, v. 16, n. 40, p. 21-34, Mar. 2012.
- GAUDENZI, Paula; ORTEGA, Francisco. Problematizando o conceito de deficiência a partir das noções de autonomia e normalidade. **Ciênc.saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 10, p. 3061-3070, Oct. 2016

GAVÉRIO, Marco Antônio. **Estranha atração**: A criação de categorias científicas para explicar os desejos pela deficiência. 2017. Dissertação de Mestrado. (Mestrado em Sociologia) Programa de Pós-Graduação em sociologia. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017.

GESSER, Marivete; NUERNBERG, Adriano Henrique; TONELI, Maria Juracy Filgueiras. A contribuição do modelo social da deficiência à psicologia social. **Psicol. Soc.**, Belo Horizonte, v. 24, n. 3, p. 557-566, 2012.

GOFFMAN, Erving. **Nota sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Sabotagem. 1966

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4 ed rio de janeiro: LTC, 2008.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. Tradução de Dante Moreira Leite. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2008.

GORENDER, Míriam. Janelas da alma e do mundo. **Cogito**, Salvador, v. 8, p. 71-73, 2007.

GUIMARAES, Leonídia Alfredo. Percurso neural da imagem para além das sombras. **Rev. bras. psicodrama**, São Paulo, v. 20, n. 2, p. 13-29, dez. 2012.

GUIMARAES, Luiz Moreno; ENDO, Paulo Cesar. A origem da palavra narcisismo. **Rev. latinoam. psicopatol. fundam.**, São Paulo, v. 17, n. 3, p. 431-449, Sept. 2014.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Tradução de Enio Paulo Giachini. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

HATTGE, Morgana Domênica. **Performatividade e inclusão no movimento todos pela educação**. 2014. 182 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, RS, 2014.

HAWKING, Stephen. **O universo numa casca de noz**. Rio de Janeiro: Editora Intrínseca. 2016

HENRIQUES, Rogério Paes. A medicalização da existência e o descentramento do sujeito na atualidade. **Rev. Mal-Estar Subj**, Fortaleza, v. 12, n. 3-4, p. 793-816, dez. 2012.

HOBBS, Thomas. **Leviatã: Ou matéria, forma e poder de uma república eclesiástica e civil**. Martins Fontes: São Paulo, 2003.

HORVATH, J.E. Uma proposta para o ensino da astronomia e astrofísica estelares no Ensino Médio. **Rev. Bras. Ensino Fís.**, São Paulo, v. 35, n. 4, p. 1-8, Dec. 2013.

ILLICH, I. **A expropriação da saúde**: nêmesis da Medicina. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

JAY, M. Ojos abatidos. **La denigración de la visión en el pensamiento francés del siglo XX**. Trad. F. López Martín. Madrid: Akal, 2007.

JOHSON, Steven. **O mapa fantasma**: como a luta de dois homens mudou o destino de nossas metrópoles. Editora: zahar. Rio de Janeiro, 2008.

KASTRUP, Virginia. "Será que cegos sonham?": o caso das imagens táteis distais. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 18, n. 3, p. 431-440, jul./set. 2013

KRAEMER, G. M., & THOMA, A. S. Acessibilidade como Condição para a Inclusão Escolar. **Psicologia: Ciência e Profissão** Jul/Set. 2018 v. 38 n°3, 554-563.

KREUTZ, Carla Meira; BOSA, Cleonice Alves. "Um sonho cortado pela metade...": estudo de caso sobre o impacto da prematuridade e da deficiência visual do bebê na parentalidade. **Estud. psicol. (Natal)**, Natal, v. 18, n. 2, p. 305-313, June 2013

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Editora Perspectiva. 1998.

KUHN, Thomas S. **A tensão essencial**: estudos selecionados sobre tradição e mudança científica. São Paulo: Editora Unesp. 2011.

KEARNEY, Richard. Narrativa. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 409-438, Aug. 2012.

KRAEMER, Graciellyle Marjana; THOMA, Adriana da Silva. Acessibilidade como Condição de Acesso, Participação, Desenvolvimento e Aprendizagem de Alunos com Deficiência. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 38, n. 3, p. 554-563, Sept. 2018.

LANGHI, Rodolfo. O caso de Cariclo: refletindo sobre o papel dos astrônomos na Educação em Astronomia. **Rev. Bras. Ensino Fís.**, São Paulo, v. 39, n. 4, e4303, 2017.

LEMOS, Flavia Cristina Silveira; CARDOSO JUNIOR, Hélio Rebello. A genealogia em Foucault: uma trajetória. **Psicol. Soc.**, Florianópolis, v. 21, n. 3, p. 353-357, Dec. 2009.

LIMA, Rosano Cabral. **Somos todos desatentos**: OTDA/H e a construção de bioidentidades. Rio de Janeiro: Relume dumará, 2005.

LISPECTOR, Clarice. **Perto do coração selvagem**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

LIPOVETSKY, Giules. **A estetização do mundo**: viver na era do capitalismo artista. São Paulo: Companhia das letras, 2015

LOCKMAN, Kamila. Medicina escolar: estratégias biopolíticas de gerenciamento do risco. *In*: FABRIS, Henn Fabris; KLEIN, Rejane Ramos. **Inclusão e biopolítica**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

LOPES, M.C.B.; KITADAI, S.P.S.; OKAI, L.A. Avaliação e tratamento fisioterapêutico das alterações motoras presentes em crianças deficientes visuais. **Revista Brasileira de Oftalmologia**, Rio de Janeiro, v.63, n.3, p.155-61, 2004

LOPES, Maura Corcini. Políticas de inclusão e governamentalidade. **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, v.34(2): maio/ago.2009, p.153-169.

LOPES, Maura Corcini; FABRIS, Eli T. Henn Fabris. O gepi e como nos tornamos o que somos. *In*: FABRIS, Henn Fabris; KLEIN, Rejane Ramos. **Inclusão e biopolítica**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

LOPES, Maura Corcini. **Inclusão & educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

LOPES, Maura Corcini; RECH, Tatiana. Luiza. Inclusão, biopolítica e educação. **Revista Educação** (PUCRS. Online), v. 36, p. 210-219, 2013.

LORENZETTI, Leonir; DELIZOICOV, Demétrio. ALFABETIZAÇÃO CIENTÍFICA NO CONTEXTO DAS SÉRIES INICIAIS. **Ens. Pesqui. Educ. Ciênc. (Belo Horizonte)**, Belo Horizonte, v. 3, n. 1, p. 45-61, June 2001.

LYOTARD, Jean-François. **O pós-moderno**. Rio de Janeiro: Editora José Olympio, 1988.

LUNARDI, Márcia Lise. **A produção da anormalidade surda nos discursos da educação especial**. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Porto Alegre, 2003.

MACHADO, Rebeca Nonato; WINOGRAD, Monah. A importância das experiências táteis na organização psíquica. **Estud. pesqui. psicol.**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 3, dez. 2007.

MACHADO, Edilene Vieira et al. **Orientação e Mobilidade: Conhecimentos básicos para a inclusão do deficiente visual**. Brasília: MEC, SEESP, 2003. 167 p.

MACHADO, Juliana; CRUZ, Sonia Maria Silva Corrêa de Souza. Conhecimento, realidade e ensino de Física: modelização em uma inspiração bungeana. **Ciênc. educ. (Bauru)**, Bauru, v. 17, n. 4, p. 887-902, 2011.

MAGALHÃES, Elisa. (o corpo na caixa): o gato[ou: da condição de ver contemporânea, do visível e da cegueira] Editorial - **Poiésis** v. 16, n. 26, 2015.

MARTINS, B. S. **E Se Eu Fosse Cego: Narrativas Silenciadas da Deficiência**. Lisboa: Edições Afrontamentos, 2006

MARTINS, Bruno Sena. O "corpo-sujeito" nas representações culturais da cegueira. **Fractal, Rev. Psicol.**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 1, p. 5-21, abr. 2009.

MARTINS, Bruno Sena. A reinvenção da deficiência: novas metáforas na natureza dos corpos. **Fractal, Rev. Psicol.**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 3, p. 264-271, Dec. 2015.

MATSUE, Regina Yoshie; PEREIRA, Pedro Paulo Gomes. “Quem se diferencia apanha” (deru kui ha watareru): experiência etnográfica, afeto e antropologia no japão. **Mana**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 2, p. 427-454, Aug. 2017.

MELEGA, Marisa Pelella. Os olhos da literatura: mitos, figuras, gêneros1– Giusi Baldissoni. **Ide (São Paulo)**, São Paulo, v. 33, n. 51, p. 177-191, dez. 2010.

MELLO, Anahi Guedes de; NUERNBERG, Adriano Henrique. Gênero e deficiência: interseções e perspectivas. **Rev. Estud. Fem.**, Florianópolis, v. 20, n. 3, p. 635-655, Dec. 2012.

MELLO, Anahi Guedes de. Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 10, p. 3265-3276, Oct. 2016.

MENEZES, Antônio Basílio Novaes. Thomaz. **Nestor dos Santos Lima e a modernidade educacional: uma história e um discurso (1911-1928)**. Tese (Doutorado em educação) Departamento de educação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2003

MENEZES, Eliana da Costa Pereira de. **A maquinaria escolar na produção de subjetividades para uma sociedade inclusiva**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Porto Alegre, p.189, 2011.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 387-405, Dec. 2006.

MEYER, D. PARAÍSO, M. Apresentação. In: MEYER, Dagmar; PARAÍSO, Marlucy. (Org.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em Educação**. 1ed. Belo Horizonte: Mazza, 2012, p. 15-22.

MIANES, Felipe Leão; KARNOPP, Lodenir Becker. Representações de personagens cegos na literatura contemporânea. **Pro-Posições**, Campinas, v. 30, e20170030, 2019

MIRFOEFF, N. **The right to look: A counter history of visibility**. Durham, NC, USA: Duke University Press, 2011.

MOCCI (HAYA DEL BEL), Gisele; PRADO, Guilherme Augusto Souza. A literatura de autoajuda e a produção de subjetividade feminina. **Fractal, Rev. Psicol.**, Rio de Janeiro, v. 26, n. spe, p. 607-628, 2014.

MOISÉS, Massaud. **Fernando Pessoa: o espelho e a esfinge**. 3 ed. São Paulo: Cultrix, 1988.

MOISÉS, Leyla Perrone. Pensar é estar doente dos olhos. In: NOVAES, Adauto. **O Olhar**. São Paulo: Companhia das letras, 1988.

MONTAGU, Asheley, **Touching: the human significance of the skin**. New York: Library Of Congress, 1981.

MORAES, Marcia; ARENDT, Ronald João Jacques. Aqui eu sou cego, lá eu sou vidente: modos de ordenar eficiência e deficiência visual. **Cad. CRH**, Salvador, v. 24, n. 61, p. 109-120, Apr. 2011.

MORAES, Marcia Oliveira; LIMA, Luara Fernandes França; MANSOIO, Carolina Cardoso. Variações sobre ver e não ver: dois relatos de casos. **Arq. bras. psicol.** Rio de Janeiro, v. 63, n. 1, p. 101-110, 2011.

MOREIRA, Fabiana Wanderley. Gramáticas discursivas da educação especial. **Psicol. cienc.**

prof., Brasília, v. 25, n. 1, p. 46-57, Mar. 2005.

MORIN, Edgar. **O método 3: o conhecimento do conhecimento**. Porto Alegre : Sulina, 1999.

_____. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

MUELLER, Rafael Rodrigo. Tecnologias gerenciais, educação e capital. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 54, p. 739-760, Sept. 2013.

MULLER, Janete Inês; MIANES, Felipe Leão. Narrativas autobiográficas de surdos ou de pessoas com deficiência visual: análise de identidades e de representações. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.**, Brasília, v. 97, n. 246, p. 387-401, Aug. 2016.

NASCIMENTO, Eurípedes Costa do. A produção de conhecimento e verdade no contemporâneo. **Fractal, Rev. Psicol.**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 3, p. 557-572, Dec. 2010.

NASCIMENTO, Clarice Antunes do. Do governo dos homens... e das almas. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 23, e230014, 2018.

NOBREGA, Terezinha Petrucia da. Corpo, percepção e conhecimento em Merleau-Ponty. **Estud. psicol. (Natal)**, Natal, v. 13, n. 2, p. 141-148, Aug. 2008.

NUNES, Sylvia da Silveira; LOMÔNACO, José Fernando Bitencourt. O aluno cego: preconceitos e potencialidades. In: **Psicologia Escolar e Educacional**, (Impr.) [online], SP. Volume 14, Número 1, Janeiro/Junho de 2010. p.55-64.

OITTANA, Leonardo. La desaparición de lo real o el éxtasis de la comunicación. **Trama comun.**, Rosario, v. 17, n. 2, p. 255-269, dic. 2013.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Aprendendo nos/dos/com os cotidianos a ver/ler/ouvir/sentir o mundo. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 98, p. 47-72, Apr. 2007.

OLIVEIRA, Cassandra Melo; NUNES, Carlos Henrique Sancineto da Silva. Instrumentos para Avaliação Psicológica de Pessoas com Deficiência Visual: Tecnologias para Desenvolvimento e Adaptação. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 35, n. 3, p. 886-899, Sept. 2015.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. Campinas: Pontes, 2009.

ORTEGA, Francisco. Biopolíticas da saúde: reflexões a partir de Michel Foucault, Agnes Heller e Hannah Arendt. **Interface (Botucatu)**, Botucatu, v. 8, n. 14, p. 9-20, Feb. 2004.]

ORTEGA, Francisco. Neurociências, neurocultura e autoajuda cerebral. **Interface (Botucatu)**. Botucatu, v. 13, n. 31, p. 247-260, Dec. 2009.

PATY, Michel. A ciência e as idas e voltas do senso comum. **Sci. stud.**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 9-26, Mar. 2003.

PATY, Michel. Os discursos sobre as raças e a ciência. **Estud. av.**, São Paulo, v. 12, n. 33, p.

157-170, Aug. 1998.

PAULON, Simone Mainieri. Quando a cidade “escuta vozes”: o que a democracia tem a aprender com a loucura. **Interface (Botucatu)**, Botucatu, v. 21, n. 63, p. 775-786, Dec. 2017.

PÉCORA., Alcir. Introdução. In: _____ **Teatro do Sacramento**. A unidade teórico-retórico-política de Antônio Vieira. São Paulo. Editora da Universidade de São Paulo/Editora da Universidade de Campinas, 1994.

PÉCORA, Antônio Alcir Bernardes. O demônio mudo. In: NOVAES, Adauto. **O Olhar**. São Paulo: Companhia das letras, 1988.

PESSANHA, J. A. Motta (1988). *Bachelard: vida e obra*. In *Bachelard (Os Pensadores)*, v. 38, 4a. ed., pp. vii-xiii). São Paulo: Nova Cultural.

PESSANHA, José Américo Motta. Bachelard e Monet: O olho e a mão. In: NOVAES, Adauto. **O Olhar**. São Paulo: Companhia das letras, 1988.

PEIXOTO JUNIOR, Carlos Augusto. Sujeição e singularidade nos processos de subjetivação. **Ágora (Rio J.)**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 23-38, Jan. 2004.

PEIXOTO, Nelson Brisac. O Olhar do estrangeiro. In: NOVAES, Adauto. **O Olhar**. São Paulo: Companhia das letras, 1988.

PELBART, Peter Pal. Políticas da vida, produção do comum e a vida em jogo... **Saude soc.**, São Paulo, v. 24, supl. 1, p. 19-26, June 2015.

PELLINI, J. R. Tomando chá com o chapeleiro: A arqueologia sensorial como arqueologia descolonizante. **Revista arqueologia**, Sergipe, Vol. 27, n. 2, p. 14-34, 2014.

POZZOBON, Magda; MAHENDRA, Férita; MARIN, Angela Helena. Renomeando o fracasso escolar. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v. 21, n. 3, p. 387-396, Dec. 2017.

RABELO, Miriam C. M. Aprender a ver no candomblé. **Horiz. antropol.**, Porto Alegre, v. 21, n. 44, p. 229-251, Dec. 2015.

REILY, Lucia. Músicos cegos ou cegos músicos: representações de compensação sensorial na história da arte. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 28, n. 75, p. 245-266, Aug. 2008.

RECH, Tatiana Luiza: **A emergência da inclusão escolar no governo FHC**: movimentos que a tróranram uma “verdade” que permanece. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Porto Alegre, p. 183, 2010.

RECH, Tatiana Luiza. A inclusão educacional como estratégia biopolítica. In: FABRIS, Henn Fabris; KLEIN, Rejane Ramos. **Inclusão e biopolítica**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

ROCHA. Simone José Maciel da; SILVA, Edson Pereira da. Cegos e Aprendizagem de Genética em Sala de Aula: Percepções de Professores e Alunos. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 22, n. 4, p. 589-604, Out.-Dez., 2016.

- ROUANET, Sérgio Paulo. O Olhar Iluminista. In: NOVAES, Adauto. **O Olhar**. São Paulo: Companhia das letras, 1988.
- SACKS, Oliver. **Um antropólogo em Marte**: sete histórias paradoxais. Tradução Bernardo Carvalho. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- SAFATLE, Vladimir. O que é uma normatividade vital? Saúde e doença a partir de Georges Canguilhem. **Sci. stud.**, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 11-27, 2011.
- SALGADO, Julia. A cultura empreendedora nos discursos sobre a juventude. **Galáxia (São Paulo)**, São Paulo, v. 13, n. 25, p. 193-204, June 2013.
- SONTAG, Susan. **Sobre la fotografia**. Primera edición em México, julho de 2016.
- SOTTA, CP. **Das letras às telas**: a tradução intersemiótica de ensaio sobre a cegueira [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015, 249 p.
- SANCHES-FERREIRA, Manuela; LOPES-DOS-SANTOS, Pedro; SANTOS, Miguel Augusto. A desconstrução do conceito de Deficiência Mental e a construção do conceito de Incapacidade Intelectual: de uma perspectiva estática a uma perspectiva dinâmica da funcionalidade. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 18, n. 4, p. 553-568, Dec. 2012.
- SANTOS, Wederson. Deficiência como restrição de participação social: desafios para avaliação a partir da Lei Brasileira de Inclusão. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 10, p. 3007-3015, Oct. 2016.
- SANTOS, Arci Gardênia Alves; CUNHA, Eduardo Leal. O discurso de autoajuda em uma revista semanal de informação. **Psicol. Soc.**, Belo Horizonte, v. 27, n. 3, p. 689-699, Dec. 2015.
- SANTOS, Boaventura de Souza. **Epistemologia do sul**. São Paulo: Cortez. 2013
- SARDAGNA, Helena Venites. Da institucionalização do anormal à inclusão escolar. In: FABRIS, Henn Fabris; KLEIN, Rejane Ramos. **Inclusão e biopolítica**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.
- SENRA, Nelson de Castro. **O Saber e o poder das estatísticas**: uma história das relações dos estaticistas com os estados nacionais e com as ciências. Rio de Janeiro: IBGE, Centro de Documentação e Disseminação de Informações, 2005.
- SCHILLING, Flávia; MIYASHIRO, Sandra Galdino. Como incluir? O debate sobre o preconceito e o estigma na atualidade. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 243-254, Aug. 2008.
- SCLIAR, Moacyr. História do conceito de saúde. **Physis**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p. 29-41, Apr. 2007.
- SHAPIRO, Shauna L. et al. Mindfulness-based stress reduction for health care professionals: results from a randomized trial. **International Journal of Stress Management**, v. 12, n. 2, p. 164, 2005.

SILVA, Marcos Rodrigues da. Realismo e anti-realismo na ciência: aspectos introdutórios de uma discussão sobre a natureza das teorias. **Ciênc. educ. (Bauru)**, Bauru, v. 5, n. 1, p. 07-13, 1998.

SILVA, Sergio Gomes da. Oliver Sacks e a "neurofenomenologia do self". **Rev. latinoam. psicopatol. fundam.**, São Paulo, v. 14, n. 3, p. 452-471, Sept. 2011.

SILVA, Érica Danielle. A (in) visibilidade da monstruosidade do corpo deficiente na/pela história e a produção de sentidos na contemporaneidade. **Estudos da Língua(gem)**, Vitória da Conquista, v. 10, n. 1, p. 139-156, jun. 2012

SILVA, Jerro Cardoso da; GARCIA, Edna Linhares. Produção de subjetividade e construção do sujeito. **Barbaroi**, Santa Cruz do Sul, n. 35, p. 189-198, dez.

SILVA, Fernando Siqueira da; CATELLI, Francisco. Os modelos na ciência: traços da evolução histórico-epistemológica. **Rev. Bras. Ensino Fís.**, São Paulo, v. 41, n. 4, e20190029, 2019

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o sulbaterno falar?** Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.

SILVA, Giuslane Francisca da; JÚNIOR, Sérgio da Silva Machado. A construção do sujeito em Michel Foucault. **ENTRELETRAS**, Araguaína/TO, v. 7, n. 1, jan/jun. 2016

TIBURI, Marcia. **Aprender a pensar é descobrir o olhar**. Postado em 2004.

UJVARI, Stefan Cunha – **A história e suas epidemias**. A convivência do homem com os microrganismos. Rio de Janeiro, Senac Rio; São Paulo, Senac São Paulo, 2003. 311p. ilus. ISBN 85-87864-30-0.

VEIGA-NETO, Alfredo. Incluir para saber, saber para excluir. **Pro-posições**, v.12, n.2-3 (35-36). Jul.-nov. 2001.

_____. **Foucault e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____; LOPES, Maura Corcini. Inclusão e governamentalidade. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 947-963, Oct. 2007.

VEIGA-NETO, Alfredo. Crise da modernidade e inovações curriculares: da disciplina para o controle. **Sísifo Revista de Ciência da Educação** - Faculdade de Psicologia e Ciência da Educação da Universidade de Lisboa, n.7, set/dez., 2008, p.141-150. Disponível em: Acesso em: 29 mai. 2019.

_____; LOPES, Maura Corcini. Inclusão, exclusão, in/exclusão. **verve**, 20: 121-135, 2011.

VIGINHESKI, M. V. L.; et al. O sistema Braille e o ensino da matemática para pessoas cegas. **Ciência Educação**, v. 20, n. 4, p. 903-916. 2014.

VYGOTSKI, Lev Semionovic. **Fundamentos de defectologia**. Moscú: Editorial Pedagógica, 1983.

WAGA, Ioav. Cem anos de descobertas em cosmologia e novos desafios para o século XXI. **Rev. Bras. Ensino Fís.**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 157-173, Mar. 2005.

WEID, Olivia von der. O corpo estendido de cegos: cognição, ambiente, acoplamentos. **Sociol. Antropol.**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 3, p. 935-960, Dec. 2015.

ZAGO, Luiz Felipe. "Armários de vidro" e "corpos-sem-cabeça" na biossociabilidade gay online. **Interface (Botucatu)**, Botucatu, v. 17, n. 45, p. 419-432, June 2013.

ZILES, Urbano. Fenomenologia e teoria do conhecimento em Husserl. **Rev. abordagem gestalt.**, Goiânia, v. 13, n. 2, p. 216-221, dez. 2007.

ZORZANELLI, Rafaela Teixeira; CRUZ, Murilo Galvão Amancio. O conceito de medicalização em Michel Foucault na década de 1970. **Interface (Botucatu)**, Botucatu, v. 22, n. 66, p. 721-731, Sept. 2018.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Senhor (a),

A pesquisa “O DISCURSO CEGO SOBRE O UNIVERSO: narrativas invisuais sobre o espaço sideral”, está sendo desenvolvida pelo pesquisador MARCELO LUIZ BEZERRA DA SILVA, doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação Para a Ciência, da Faculdade de Ciências – Campus de Bauru – da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, sob a orientação do professor Doutor ÉDER PIRES DE CAMARGO.

O objetivo geral do estudo é compreender a sua percepção sobre o Universo e os fenômenos astronômicos e atmosféricos que nele ocorrem, a fim de colaborar para o ensino de Astronomia através da descrição e sistematização da percepção das pessoas cegas sobre os fenômenos da Astronomia.

Solicito sua colaboração para conceder uma entrevista com a duração de no máximo uma hora, assim como sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos científicos e publicar em revista científica nacional e/ou internacional. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto.

Informo também que essa pesquisa pode gerar uma sensação de desconforto, haja vista que durante as entrevistas os participantes podem supor que possuem pouco conhecimento sobre o assunto, ou de que não capazes de responder às perguntas formuladas.

Antecipando esse possível constrangimento, informo que o objetivo é compreender e descrever a percepção das pessoas cegas sobre os conceitos de Astronomia. Por essa razão, não há intenção de avaliar ou emitir um julgamento sobre os seus conhecimentos deste tema. A intenção é descrever a Cosmopercepção das pessoas que nasceram cegas sobre estes fenômenos.

Outro risco está na possibilidade de a sua identidade vir a ser revelada. Prevendo isso seu nome verdadeiro será substituído por outro nome fictício. A entrevista deve ocorrer em espaço reservado, garantindo-lhe uma atmosfera de sigilo e anonimato.

Esclarecemos que a sua participação é voluntária e, portanto, o (a) senhor (a) não é obrigado (a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, garantimos que você não sofrerá nenhum dano. O pesquisador está a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Qualquer dúvida, pedimos a gentileza de entrar em contato com MARCELO LUIZ BEZERRA DA SILVA, pesquisador responsável pela pesquisa, telefone: (91) 981731001, e-mail: marcelo.bezerra@unesp.br e/ou com o Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências da UNESP, campus de Bauru-SP, localizado na Avenida Engenheiro Luiz Edmundo Carrijo Coube, 14-01- Centro - Bauru/SP- CEP 17033-360 telefone (14) 3103-6000, e-mail: cepesquisa@fc.unesp.br

Pesquisador Responsável

