

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL - NOTURNO

Júlia de Andrade Cardoso Preigschadt

DEFICIÊNCIA VISUAL E MATERNIDADE:
ENFRENTAMENTOS VIVENCIADOS POR MÃES COM DEFICIÊNCIA
VISUAL NA TRAJETÓRIA ESCOLAR DOS FILHOS

Santa Maria, RS
2023

Júlia de Andrade Cardoso Preigschadt

**DEFICIÊNCIA VISUAL E MATERNIDADE:
ENFRENTAMENTOS VIVENCIADOS POR MÃES COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA
TRAJETÓRIA ESCOLAR DOS FILHOS**

Trabalho de Conclusão apresentado ao curso de Licenciatura em Educação Especial, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Educação Especial.

Orientadora: Profa. Dra. Josefa Lídia Costa Pereira

Santa Maria, RS
2023

Júlia de Andrade Cardoso Preigschadt

**DEFICIÊNCIA VISUAL E MATERNIDADE:
ENFRENTAMENTOS VIVENCIADOS POR MÃES COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA
TRAJETÓRIA ESCOLAR DOS FILHOS**

Trabalho de Conclusão apresentado ao curso de Licenciatura em Educação Especial, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Licenciada em Educação Especial**.

Aprovado em 16 de janeiro de 2023.

Josefa Lídia Costa Pereira, Dra. (UFSM)(Presidente/Orientadora)

Glaucimara Pires Oliveira, Dra. (UFSM)

Ana Paula Rodrigues Machado, Ms. (UFSM)

Santa Maria, RS
2023

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, à minha família: minha mãe, Juliana Andrade, agradeço por todo apoio e suporte em qualquer caminho que eu decidisse trilhar e por ser quem sempre esteve ao meu lado; ao meu pai, Fabiano Preigschadt, pelo carinho e preocupação. Obrigada por me ensinarem a ter força para enfrentar toda e qualquer batalha, por me apoiarem e oferecerem suporte sempre que necessário.

À minha vó Iracê Teresinha (*in memorian*), que nunca mediu esforços para me ver feliz e sempre apoiou todos os meus sonhos, sendo parte fundamental da minha vida e da escolha deste curso.

À minha vó Neida Regina, que sempre esteve ao meu lado, aconselhando e dando forças.

Aos meus tios e tias, que em todas as conquistas vibraram comigo.

Às amigas que fiz na graduação, em especial à minha colega e amiga Bianca Fortes, por todo suporte e apoio de sempre.

Aos amigos e às amigas que compartilharam deste momento comigo, compreenderam minhas ausências e sempre se fizeram presentes com palavras de apoio; em especial, agradeço à Pâmela Araujo e à Stéffani Costa, por todos os abraços que aliviaram angústias, por toda a compreensão e pelas palavras de carinho nos momentos em que mais precisei.

A todas as professoras que fizeram parte deste caminho, compartilhando experiências e conhecimentos que carregarei não só para a profissão que escolhi seguir, mas sim para a vida toda; em especial, agradeço à minha orientadora, Josefa Pereira, por toda paciência e dedicação.

Aos membros da banca, Ana Paula e Glaucimara, obrigada por todas as trocas de conhecimento, pelas contribuições ao projeto e por sua disponibilidade.

Às participantes da pesquisa, pelas contribuições e trocas tão valiosas.

Por fim, agradeço a todos aqueles que, mesmo não citados, fizeram parte do meu caminho até aqui.

Minha eterna gratidão.

RESUMO

DEFICIÊNCIA VISUAL E MATERNIDADE: ENFRENTAMENTOS VIVENCIADOS POR MÃES COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA TRAJETÓRIA ESCOLAR DOS FILHOS

AUTORA: Júlia Preigschadt

ORIENTADORA: Josefa Lídia Costa Pereira

A presente pesquisa tem como objetivo geral conhecer as experiências vivenciadas por mães com deficiência visual, observando o processo de escolarização de seus filhos videntes. Trata-se de um estudo de caso de caráter qualitativo, que visa compreender qual o papel da escola na relação com essas mães. A pesquisa traz no seu arcabouço teórico a conceituação da deficiência visual, a relação família-escola e a relação das mães com deficiência visual e seus filhos, buscando apontar fragilidades e as possibilidades dentro dessas relações. O instrumento utilizado para a coleta de dados foi um roteiro de entrevista semiestruturado, que consiste em uma conversa com as participantes. Foram elaboradas perguntas abertas, que permitiram às entrevistadas discorrer sobre suas vivências e experiências livremente. A entrevista foi aplicada com as mães a fim de conhecer as suas relações com a escola. A análise dos dados foi tratada de acordo com os estudos de Bardin (2011), em que foram criadas categorias de análise e possibilitou desenvolver discussões mais aprofundadas acerca das questões que envolvem a temática central do estudo. Após a análise dos dados, conclui-se que ainda há muitas falhas na comunicação entre os pais e/ou responsáveis com deficiência e a escola. Sendo assim, destaca-se a importância de novos estudos nessa área, a fim de auxiliar e compreender as diversas realidades do contexto escolar.

Palavras-chave: Educação Especial. Deficiência Visual. Maternidade. Família. Escola.

ABSTRACT

VISUAL DISABILITY AND MATERNITY: CONFRONTS EXPERIENCED BY MOTHERS WITH VISUAL DISABILITIES IN THE SCHOOL PATH OF THEIR CHILDREN

Author: Júlia Preigschadt
Advisor: Josefa Lídia Costa Pereira

The present research has as its general objective to know the experiences lived by mothers with visual disabilities in the schooling process of their sighted children. This is a qualitative case study and aims to understand the role of the school in the relationship with these mothers. The research brings in its theoretical framework the conceptualization of visual disability, the family-school relationship, and the relationship between mothers with visual disability and their children, seeking to point out weaknesses and possibilities within these relationships. The instrument used for data collection was a semi-structured interview script, which consists of a conversation with the participants, with open questions, which allowed the interviewees to talk about their experiences freely. The interview was applied with the mothers and, in order to know the relationships of these mothers with the school. Data analysis was treated according to the studies by Bardin (2011), where categories of analysis were created, allowing for deeper discussions of issues involving the central theme of the study. After analyzing the data, it is concluded that there are still many gaps in communication between parents and/or guardians with disabilities and the school. Therefore, the importance of new studies in this area is highlighted, in order to help understand the different realities of the school context.

Keywords: Special Education. Visual Disability. Maternity. Family. School.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 REVISÃO DE LITERATURA	10
2.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE A DEFICIÊNCIA VISUAL	10
2.2 MÃES COM DEFICIÊNCIA VISUAL E SEUS FILHOS	11
2.3 RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA	13
3 MÉTODO	15
3.1 SUJEITOS DE PESQUISA	16
3.2 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO	17
3.3 PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS	17
3.4 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DE DADOS	18
3.5 ASPECTOS ÉTICOS	18
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	20
4.1 PERCEPÇÃO INDIVIDUAL DA DEFICIÊNCIA	20
4.2 ACESSIBILIDADE NA ESCOLA	21
4.3 IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO EDUCACIONAL DAS PARTICIPANTES	24
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	26
6 REFERÊNCIAS	28
APÊNDICE A – INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS: MÃES COM DEFICIÊNCIA VISUAL	35

1 INTRODUÇÃO

Durante muito tempo, as pessoas com deficiência visual foram apagadas da sociedade por serem consideradas incapazes e com condições de vida inferiores aos videntes. Somente a partir da criação de leis e políticas públicas para garantir o direito ao acesso nos espaços sociais, com a implementação de recursos de tecnologia assistiva, acessibilidade e outros recursos, houve um aumento na inserção de pessoas com deficiências visuais no mercado de trabalho, nas escolas, entre outros âmbitos sociais.

Contudo, mesmo com a ampliação da acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência visual, ainda existem temas que são pouco abordados pelas pessoas com deficiência e para pesquisadores da área, um deles é a maternidade.

A maternidade é condicionada não só biologicamente, mas também culturalmente às mulheres, pois parte da lógica de uma sociedade patriarcal em que ainda se perpetua a ideia da necessidade da reprodução. Tal pensamento acaba por tornar a maternidade uma obrigação para as mulheres, além de uma cobrança e culpabilização quando elas não correspondem a um determinado padrão de beleza. A mulher, portanto, acaba sendo atrelada somente ao cuidado materno e doméstico.

Considerando o contexto histórico de exclusão da pessoa com deficiência, Pereira (2017, p. 84) afirma que “essas pessoas representavam um fardo para o grupo”, ou seja, por viverem de modo muito diferente do que vivemos atualmente, acreditava-se que as pessoas com deficiência não seriam capazes de acompanhar seu grupo social, sendo preferível que essas pessoas fossem abandonadas. Nesse sentido, podemos dizer que a maternidade não era uma realidade das mulheres com deficiência, até mesmo para evitar a proliferação da deficiência, que era entendida como doença.

Partindo dessa problematização, no presente trabalho serão discutidas as vivências de mães com deficiência visual no âmbito escolar de seus filhos videntes. Diante disso, nosso foco é instigar a reflexão sobre qual o papel da escola e dos professores para com essas mães, investigando se existem as acessibilidades necessárias para que ela consiga acompanhar seu filho. Pretendemos abordar as fragilidades vividas por essas mães, desde a própria trajetória escolar até a trajetória de seu filho.

O interesse por esse tema e área de estudo surgiu ao observar a falta de

materiais e pesquisas a respeito desse assunto, o que indica uma certa invisibilidade, como se essas mulheres não pudessem exercer o maternar por serem consideradas incapazes ou frágeis. Após essa reflexão, foram feitos alguns recortes a partir de temas estudados em sala de aula, que nos levou a perceber que, além da falta de estudo sobre o maternar de mulheres com deficiência visual, não há estudos sobre o papel da escola nestas situações ou de como a inclusão é feita. É importante destacar que existe a necessidade de inserir os pais ou responsáveis no contexto escolar, já que a própria formação do profissional da educação destaca a importância da família.

Para Polonia e Dessen (2005) no que se diz respeito à participação dos pais, a socialização da criança é considerada um de seus principais papéis. De acordo com as autoras, é através do ensino da língua materna que os filhos serão incluídos no mundo cultural; na convivência em grupo, conhecendo símbolos, regras e outros elementos gerais da educação, que são adquiridos por meio da participação na escola. Sabemos que a realidade muitas vezes é outra, já que podem existir dificuldades nessa interação entre família e escola por diversos motivos, como falta de tempo, de interesse, entre outras questões.

É importante refletir sobre a dificuldade de inserção dos pais na comunidade, afinal, como solucionar obstáculos muito maiores do que a falta de tempo ou interesse? Diante desse questionamento, surgiu a necessidade de pesquisar mais a fundo a relação escola-família, com enfoque em mães com deficiências visuais para destacar a seguinte problemática: De que forma a escola se configura como um espaço de diálogo e inclusão para mães com deficiência visual?

Assim, o objetivo geral deste estudo é conhecer as experiências vivenciadas por mães com deficiência visual no processo de escolarização de seus filhos videntes. Para alcançar uma melhor compreensão do tema durante essa trajetória, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- a) Identificar como ocorre a comunicação de mães com deficiência visual e os professores no ambiente escolar do seu filho vidente;
- b) Conhecer a rotina dessas mães com deficiência visual nas tarefas e atividades escolares de seus filhos;
- c) Analisar a influência educacional vivenciada pelas mães com deficiência visual e os desafios encontrados na escolarização de seus filhos.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Nesta seção, serão tratados pontos importantes sobre a deficiência visual, como os conceitos norteadores da pesquisa e os aspectos que envolvem a relação entre mãe e filhos, considerando as práticas educacionais e a interação da família com a escola na perspectiva inclusiva. Esses aspectos trazem à tona algumas questões que abarcam o papel da escola e da família, em que destacamos a relação da mãe com deficiência visual e o filho vidente, bem como o apoio da escola para essas famílias.

2.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE A DEFICIÊNCIA VISUAL

Inicialmente, serão apresentadas algumas considerações importantes sobre a deficiência visual, visando esclarecer dados conceituais, caracterização, além de breves destaques históricos sobre o tratamento dispensado às pessoas com deficiência visual. A baixa visão e a cegueira são as duas condições existentes no campo da deficiência visual. De acordo com Sá, Campos e Silva (2007, p. 17):

A baixa visão traduz-se numa redução do rol de informações que o indivíduo recebe do ambiente, restringindo a grande quantidade de dados que este oferece e que são importantes para a construção do conhecimento sobre o mundo exterior. Em outras palavras, o indivíduo pode ter um conhecimento restrito do que o rodeia.

Os mesmos autores também explicam a cegueira:

A cegueira é uma alteração grave ou total de uma ou mais das funções elementares da visão que afeta de modo irremediável a capacidade de perceber cor, tamanho, distância, forma, posição ou movimento em um campo mais ou menos abrangente (SÁ; CAMPOS; SILVA, 2007, p. 15).

Tanto a baixa visão quanto a cegueira podem se manifestar de duas formas: pode se tratar de uma condição congênita, em que a pessoa nasce com a deficiência visual, ou adquirida, em função de doenças ou acidentes.

Vale destacar que as concepções da deficiência, sejam visuais ou não, têm se modificado durante os anos. Apesar de ser notável a evolução dessas concepções na atualidade, a história das pessoas com deficiência ainda é marcada por muito preconceito e luta pelo direito à cidadania.

É importante ressaltar que as determinações impostas para pessoas com deficiência provém de uma trajetória marcada pela religiosidade. Para Mazzotta

(2005, p.16), “a própria religião, ao colocar o homem como ‘imagem e semelhança de Deus’, portanto, ser perfeito, acrescia a ideia da condição humana, incluindo-se aí a perfeição física e mental.” Por se tratar de uma condição inesperada, esses indivíduos eram considerados aberrações, o que ocasionava em um abandono pela sociedade e por seus cuidadores. Existia, por exemplo, a chamada “Roda dos Expostos”, que foi criada em 1726 com o intuito de receber e abrigar bebês que eram rejeitados. As religiosas responsáveis por esse mecanismo abrigavam e davam a essas crianças apenas o necessário para sua sobrevivência: comida, educação e os principais cuidados (MARCÍLIO, 2016)

Atualmente, pode-se afirmar que esses conceitos mudaram, uma vez que já somos capazes de enxergar essas pessoas para além da sua deficiência, saindo do padrão médico e adotando um padrão educacional, partindo da concepção de que todos os sujeitos têm condições e direitos iguais. Entretanto, mesmo com algum avanço, muitos mitos e estereótipos ainda cercam as pessoas com deficiência visual, pois elas continuam sendo tratadas como pessoas menos capazes de aprender e de realizar atividades em comparação a uma pessoa vidente. Como educadores, podemos afirmar que existem recursos e metodologias capazes de contribuir para que esses sujeitos atinjam as expectativas impostas por uma sociedade organizada para pessoas videntes. Diante dessas colocações, Diniz (2007, p. 09) afirma que:

Um corpo cego é um corpo inesperado diante da expectativa do discurso do normal. [...]

O modelo médico de compreensão da deficiência assim pode catalogar um corpo cego: alguém que não enxerga ou alguém a que falta a visão - esse é um fato biológico. No entanto, o modelo social da deficiência vai além: a experiência da desigualdade pela cegueira só se manifesta em uma sociedade pouco sensível à diversidade de estilos de vida.

A partir desses argumentos, podemos notar que as frustrações manifestadas por pessoas videntes, relacionadas ao desempenho de deficientes visuais, trata-se exclusivamente de um problema em aceitar e compreender as diferentes formas de aprendizado.

2.2 MÃES COM DEFICIÊNCIA VISUAL E SEUS FILHOS

Segundo o dicionário Houaiss (2001), a palavra “mãe” significa: “pessoa que dispensa cuidados maternos, que protege, que dá assistência a quem precisa”.

Nesse sentido, quando pensamos na figura materna, logo se forma a imagem de uma mulher que está sempre disposta e disponível para os filhos, aquela que faz tudo, independentemente dos problemas que tiver de enfrentar.

Conforme a própria definição do dicionário, é esperado das mães o cuidado e a assistência. Por esse motivo, existe uma pressão social para que elas sejam exemplares, não falhem, deem conta das crianças e da rotina sozinhas. Quando falamos de mães videntes e dos julgamentos que elas enfrentam, percebemos que as exigências do maternar para mães com deficiência visual são distintas. Por exemplo, muitas mães relatam que, na descoberta da gravidez ou quando manifestam o desejo de serem mães, acabam sendo desacreditadas por familiares e pessoas do seu círculo social, como se elas não pudessem exercer esse papel por serem mulheres que, muitas vezes, necessitam de cuidado, tornando-as incapazes de exercer o mesmo.

Diniz (2007, p. 69) defende que “o cuidado e a interdependência são princípios que estruturam a vida social. Ainda hoje, são considerados valores femininos, e, portanto, confinados à esfera doméstica”. Devemos compreender a existência de pessoas que necessitam de cuidado no decorrer de toda sua vida, o que não as torna menos capazes do que qualquer outra pessoa. Desse modo, devemos desmistificar a ideia de que, por precisar de cuidados, a mulher se torna dependente, entendendo que elas também possuem a capacidade de cuidar.

Com o nascimento de seus filhos, essas mulheres enfrentam novos desafios, como por exemplo, a adaptação da casa, a falta de rede de apoio, de recursos financeiros, entre outros fatores. Conforme uma pesquisa realizada em 2014 por seis pesquisadoras no Estado do Ceará, com 20 mães com deficiência visual em Fortaleza - CE, é possível observar uma recorrência nas falas em relação às “adequações do ambiente domiciliar”, ou seja, a “retirada de objetos perfurocortantes, produtos de limpeza, e a modificação da estrutura física para evitar acidentes”, além de se destacar que um dos principais mecanismos para evitar acidentes é o uso da linguagem verbal, ou seja, informar à criança quais são as consequências de colocar a mão em algo quente, por exemplo. (FURTADO et al., 2014, p. 1015 - 1019).

De modo complementar à nossa pesquisa, podemos afirmar que as mães participantes do referido estudo compreendem a importância da escola na vida de seus filhos, mas sofrem dificuldades em acompanhar esse processo. Algumas

relatam que ajudam os filhos somente incentivando à realização de suas tarefas e à leitura, por exemplo, mas afirmam sentir falta de estratégias feitas em parceria com a escola para melhor auxiliarem os filhos. Mães que possuem uma boa rede de apoio ainda conseguem alguém para auxiliar com a leitura dos exercícios, a conferir agenda e cadernos, o que permite criar este vínculo com seus filhos de outras formas (FURTADO et al., 2014).

Assim, podemos concluir que a falta de estudo sobre o tema acaba prejudicando questões que envolvem a relação das mães com deficiência visual com seus filhos, pois não existem pesquisas ou estratégias a serem seguidas. Não há nas escolas, por exemplo, estudos ou projetos que orientem a instituição na comunicação com estas mães, o que pode ocasionar em um distanciamento de seus filhos.

2.3 RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA

A família e a escola são as duas principais fontes de formação do ser humano. Primeiramente está a família, instituição em que a criança começa a se desenvolver, o que envolve toda uma diversidade de organizações familiares existentes na atualidade. Entende-se como referência de “família” toda unidade ou configuração composta por, pelo menos, um adulto e uma criança ou adolescente (OLIVEIRA; MARINHO-ARAÚJO, 2010).

Segundo Silva (2010, p. 450), “a relação família-escola é constituída por duas vertentes: escola e lar, e por duas dimensões de atuação: individual e coletiva”. Partindo dessa concepção, podemos afirmar que a primeira vertente, denominada “escola”, implica em todo o processo com participação dos pais, professores e demais atuantes na escola, momentos que podem ser proporcionados por reuniões, conversas com o corpo docente, participação em eventos, etc. Já a segunda vertente, denominada “lar”, é onde se encontram as ações menos visíveis, como por exemplo, auxílio nos deveres de casa, leituras, revisões, ou seja, qualquer atividade promovida por um membro da família juntamente com a criança, fora da escola, que promove o apoio e incentivo ao educando.

Quando o autor menciona as duas dimensões de atuação, temos de entender as esferas individual e coletiva. A relação família-escola acontece de forma individual, ou seja, ela ocorre por meio das ações que os familiares promovem em relação aos interesses do educando. Já em uma dimensão coletiva, compreende-se

os espaços em que os familiares participam de decisões difusas, não só focadas no educando, como por exemplo a participação em alguma associação de representantes dos pais (SILVA, 2010).

A relação entre a escola e os pais e/ou responsáveis afeta diretamente a participação e desenvolvimento das crianças dentro da instituição, como é possível observar no relatório de 2015 do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes). Trata-se de um programa coordenado pela OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico), que relata que o desempenho dos estudantes brasileiros na prova conforme uma avaliação de três áreas de conhecimento (Leitura e Língua Portuguesa; Matemática e Ciência, além de Competências Financeira e Resolução Colaborativa de Problemas), cuja média brasileira está abaixo da média geral dos países integrantes da OCDE.

De acordo com o estudo desenvolvido pelo Centro de Políticas Públicas do Insper e da USP (SASSAKI, A. H. et al., 2018), esse baixo desempenho pode ter como causa não apenas a falta de domínio ou as falhas no aprendizado do conteúdo, mas também, a ausência de habilidades socioemocionais, como por exemplo perseverança, motivação, confiança e resiliência. Nesse aspecto, a educação primária (familiar) é de grande importância para criação de uma base emocional do educando.

Diante desse cenário, reforçamos a importância da relação família-escola desde os primeiros passos da trajetória escolar, a fim de entender, acolher e incentivar as crianças de modo a construir uma relação saudável e de confiança entre elas e as duas instituições principais de sua formação.

3 MÉTODO

Este trabalho é constituído por uma abordagem qualitativa, que, de acordo com Flick (2013, p. 23), “[...] visa à captação do significado subjetivo das questões a partir das perspectivas dos participantes”, ou seja, a abordagem qualitativa permite que o pesquisador explore a complexidade das falas dos participantes a respeito de determinadas situações e fenômenos. Será utilizado o método de pesquisa de estudo de caso, segundo a definição de Gil (2010, p. 37):

O estudo de caso é uma modalidade de pesquisa amplamente utilizada nas ciências biomédicas e sociais. Consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento.

O instrumento utilizado para coleta de dados foi um roteiro de entrevista semiestruturado com as informações referentes às falas das mães. O roteiro da entrevista semi estruturado permite estabelecer uma conversa com o participante, pois é formado a partir de perguntas semiabertas, com o intuito de deixar o entrevistado livre para relatar suas vivências e experiências. Para Gil (2010, p. 109):

A entrevista é uma das técnicas de coleta de dados mais utilizada no âmbito das ciências sociais. Psicólogos, sociólogos, pedagogos, assistentes sociais e praticamente todos os outros profissionais que tratam de problemas humanos valem-se dessa técnica, não apenas para coleta de dados, mas também com objetivos voltados para diagnóstico e orientação.

A entrevista foi gravada para garantir que a participante fosse ouvida sem interrupções ou preocupações em ter de escrever o que está sendo dito no momento da conversa. Após o encerramento da entrevista, a gravação foi transcrita, organizada e analisada, com anotações sobre os pontos importantes para auxiliar na discussão dos dados.

Após a análise das entrevistas, os dados foram organizados em novas categorias, que foram divididas da seguinte forma: 4.1 *Percepção individual da deficiência*, em que procuramos compreender a influência da identidade “pessoa com deficiência”; 4.2 *Acessibilidade na escola*, com relatos a respeito das particularidades de cada participante em relação à acessibilidade na escola; por fim, a categoria 4.3 *A importância da educação ao reconhecimento dos direitos da pessoa com deficiência visual*, em que se considera os relatos das participantes sobre a importância do processo de escolarização delas para o conhecimento dos seus direitos.

3.1 SUJEITOS DE PESQUISA

O contato com as participantes ocorreu a partir de levantamentos e informações junto às escolas da rede municipal de Santa Maria, além de levantamentos realizados nas redes sociais e na lista de contato telefônico das pesquisadoras. Esta pesquisa contou com três participantes, conforme apresentação no Quadro 1, as participantes receberam nomes fictícios ou siglas de modo a preservar a identidade e manter o anonimato:

Quadro 1 – Nome fictício das participantes, condição visual, quantidade de filhos e escolaridade

Identificação das Participantes	Condição Visual	Filhos	Escolaridade
M1	Cegueira	Um filho	Cursando Pedagogia
M2	Baixa Visão	Duas filhas	Formação em Educação Especial
M3	Cegueira	Um filho	Formação em Educação Especial

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Descrição do Quadro1:

Quadro dividido em quatro colunas verticais e quatro linhas horizontais.

Na primeira coluna está escrito na primeira linha: Identificação das Participantes; Na segunda linha: M1; Terceira linha: M2; Quarta linha: M3.

Na segunda coluna está escrito na primeira linha: Condição Visual; Segunda linha: Cegueira; Terceira linha: Baixa visão; Quarta linha: Cegueira.

Na terceira coluna está escrito na primeira linha: Filhos; Na segunda linha: Um filho; Terceira linha: Duas filhas; Quarta linha: Um filho.

Na quarta coluna está escrito na primeira linha: Escolaridade; Segunda linha: Cursando Pedagogia; Terceira linha: Formação em Educação Especial e Quarta linha: Formação em Educação Especial.

Dentre as três entrevistadas, M1 relata que teve problemas de visão aos 14 anos devido a um “problema genético”. Atualmente, com 46 anos, já se considera

cega. M2 nasceu com baixa visão e atualmente, aos 36 anos, utiliza lentes que auxiliam a enxergar. Já M3, aos 23 anos, perdeu a visão devido a diabetes, atualmente está com 44 anos.

A escolha dessas participantes se deu pela disponibilidade em fazer parte da pesquisa, além da proximidade por residirem na mesma cidade onde foi realizada a pesquisa, o que facilitou a realização dos encontros e diálogos. A definição dos nomes fictícios (M1, M2 e M3) ocorreu conforme a ordem das entrevistas.

3.2 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO

Os critérios para escolha das participante deste estudo foram: 1) Possuir deficiência visual; 2) Residir em Santa Maria; 3) Ser mãe de um(a) filho(a) vidente, devidamente matriculado em escola regular de Santa Maria; 4) Mães que manifestarem interesse em ser participante deste estudo.

Serão excluídos da pesquisa: 1) Demais familiares com deficiência visual; 2) Mães com deficiência visual cujos filhos tenham deficiência visual; 3) Mães videntes com filhos videntes; 4) Mães com deficiência visual cujos filhos tenham deficiência. 5) Mães que não residem em Santa Maria; 6) Mães que não manifestarem interesse em participar deste estudo.

3.3 PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS

Após todas as autorizações legais, o procedimento de coleta foi realizado do seguinte modo:

- Contato com a participantes para apresentar a proposta do projeto;
- Convite para participação e agendamento de entrevista conforme disponibilidade das participantes;
- Assinatura do termo de Consentimento livre e esclarecido;
- Aplicação dos roteiros de entrevista com perguntas semi estruturadas (Apêndice A).

A entrevista teve a duração de, aproximadamente, entre 30 e 60 minutos. As perguntas foram realizadas com o intuito de explorar as experiências de vida e/ou profissionais das participantes, abordando o contexto educacional e familiar das voluntárias.

As participantes com cegueira ou baixa visão receberam o Termo de

Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) com recursos de acessibilidade adaptados conforme sua condição visual. Desse modo, as pessoas com cegueira tiveram acesso ao TCLE por meio da audiodescrição e arquivo digital em PDF acessível para leitor de tela NVDA. Para a assinatura do TCLE impresso, foi utilizado o recurso de audiodescrição e a leitura oral feita pela pesquisadora. Além disso, as participantes tiveram a possibilidade de usar o guia de assinatura para assinar o seu nome no documento.

As pessoas com baixa visão receberam o texto do TCLE impresso, ampliado com letras do tipo arial e tamanho conforme a condição visual da participante, além de uma cópia digital em PDF para ser acessada com ampliadores de tela. Foram utilizados recursos de audiodescrição durante a realização da leitura oral do TCLE a ser assinado pela participante com baixa visão.

3.4 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DE DADOS

Os dados serão organizados seguindo a indicação de Bardin (2011), de modo que os achados serão transcritos, organizados em temas e posteriormente serão formuladas as categorias de análise temáticas, de modo a viabilizar as discussões sobre os achados.

3.5 ASPECTOS ÉTICOS

O projeto referente a este estudo foi encaminhado e aprovado, sob o parecer número: 5.850.896, pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Santa Maria, conforme prevê a Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012 e a Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016.

Os convidados a participar do estudo foram informados sobre a proposta da pesquisa e, posteriormente, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o Termo de Confidencialidade. Foram tomadas todas as providências conforme prevê a legislação atual sobre pesquisa com seres humanos.

Foi destacado para as entrevistadas que se tratava de uma participação voluntária, sem qualquer benefício financeiro. Os gastos necessários para a participação na pesquisa foram assumidos pelos pesquisadores.

A participação neste projeto pode envolver riscos mínimos, tais como cansaço ou constrangimento no decorrer da entrevista ou conversa. Caso isso se manifeste, foi informado que a participante poderá desistir de seu envolvimento no projeto. Fica,

também, garantido o seu direito de requerer indenização em caso de danos comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa.

Contudo, foram salientados os benefícios da pesquisa, como: a) os relatos das participantes poderão estimular ou suscitar atenção diferenciada e inclusiva por parte da escola de educação básica em prol das mães e/ou famílias com deficiência visual; b) os resultados da pesquisa poderão contribuir para a ampliação do conhecimento para a área da deficiência visual e Educação Especial, bem como contribuirá para o surgimento de novas pesquisas sobre o tema deficiência visual, cegueira ou baixa visão.

Caso ocorra algum problema decorrente da participação do voluntário, será garantido de forma gratuita todo o acompanhamento e assistência necessários, assim como foi assegurado o seu direito de requerer indenização em caso de danos comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa.

Foi enfatizado à participante que está garantida a possibilidade de não aceitar participar ou de retirar sua permissão a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo pela sua decisão.

Também foi expressado claramente à participante que durante todo o período da pesquisa existe a possibilidade de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento, tanto à pesquisadora responsável quanto ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSM.

As participantes foram informadas de que os dados da pesquisa serão tratados de forma confidencial e sigilosa, de modo que a participação não será identificada. No entanto, os resultados do estudo poderão ser divulgados em eventos e publicações, desde que respeitadas todas recomendações da ética em pesquisa.

Enfatizamos que, para garantir o anonimato das participantes deste estudo, os seus nomes foram substituídos por nomes fictícios ou siglas.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Após as análises das entrevistas, pode-se perceber que alguns tópicos foram abordados pelas três participantes, gerando assim, as seguintes categorias:

4.1 Percepção Individual da Deficiência;

4.2 Acessibilidade na Escola;

4.3 Importância da Formação Educacional das Participantes.

4.1 PERCEPÇÃO INDIVIDUAL DA DEFICIÊNCIA

A perda da visão, geralmente, é um processo difícil e doloroso, pois a nova condição requer adaptações no meio familiar, escolar e social. Por outro lado, quando se nasce com deficiência visual, os estímulos e adaptações devem ocorrer desde os primeiros anos de vida, tornando o processo de compreensão da deficiência menos doloroso. Segundo Silva (2004, p. 01), “os preconceitos e conceitos equivocados são os grandes responsáveis pela marginalização de muitos e por um processo tendencioso de inclusão, enquanto não levando em devida consideração às circunstâncias e necessidades objetivas dos indivíduos em apreço”.

Durante as entrevistas, M1 e M3 ressaltaram que, ao chegarem na escola, já se identificavam como mães com deficiência visual, deixando explícitas suas limitações, conforme falas a seguir: *“Tive que ir atrás, né. No primeiro dia já fui me apresentar, falei olha **sou uma mãe com deficiência.**”*, relata M1. Já M3 relata que:

*Eu disse pra elas, **por motivos óbvios eu não venho na escola todos os dias, não tem como eu vir**, então o Bruno vai de van e às vezes o Ricardo pega, mas isso em nenhum momento impediu de eu chegar aqui quando elas me chamassem (grifos da autora).*

Diferente das falas anteriores, M2 relata durante a entrevista que não se identifica como pessoa com deficiência visual e reforça essa fala durante vários momentos, como exemplifica a seguinte fala:

*Eu não... eu nunca fui tipo “tenho baixa visão”, eu fui saber que era baixa visão na faculdade, entendeu? Então não tive essa coisa de ter uma adaptação, nem na faculdade eu tive, na escola da Marcela também não, mas porque tenho 20 graus de lente adaptada, consigo me locomover, consigo me movimentar, consigo fazer o que tenho que fazer. **Então não tem essa coisa de “a M2 tem a filha na escola e ela é deficiente”, uma, porque talvez eu não tenha nem na faculdade me reconhecido como tal, nem na faculdade, nem na escola** (grifos da autora).*

Em suas falas, M2 também apresenta estereótipos sobre a pessoa com deficiência visual, a exemplo da afirmação seguir: *“Tu acaba se adaptando a isso, quando tu nasce com alguma coisa, se adapta a aquilo ali, tu não tem aquela coisa de **pobrezinho ou coitadinho**”* (grifos da autora).

Durante a trajetória humana, é construída a identidade, a consciência do que somos para nós mesmos, assim como a maneira com a qual nos “apresentamos” para os demais. Conforme Silva (2000, p. 82), “Dizer ‘o que somos’ significa também dizer ‘o que não somos’. A identidade e a diferença se traduzem, assim, em declarações sobre quem pertence e sobre quem não pertence, sobre quem está incluído e sobre quem está excluído”. Partindo da ideia do autor, pode-se dizer que existe uma resistência oriunda da participante M2 em se reconhecer como pessoa com deficiência visual, pelo fato de não querer ser vista como *“pobrezinha”* ou *“coitadinha”*. Assim, é preferível pela participante que a deficiência não faça parte de sua identidade, já que em outro momento da entrevista ela ainda relata que *“Até tu descobrir que tu não é igual todo mundo, até tu descobrir que tu tem alguma coisa, tu não é diferente, tu é igual.”*, o que nos faz perceber que existe uma preocupação em estar incluída em um grupo onde ela não seja reconhecida por sua diferença, diferentemente das outras entrevistadas, que carregam consigo a deficiência como parte da sua identidade, como algo que não pode ser separado de suas apresentações.

4.2 ACESSIBILIDADE NA ESCOLA

Quando se fala de alunos com deficiência, seja ela visual ou não, é importante destacar que está implementada nas escolas a lei que garante a inclusão necessária para o bem-estar desses alunos, conforme pode ser observado no Artigo 27 da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.

Quando nos referimos aos responsáveis com deficiência dentro da escola, sabemos que podem existir algumas barreiras que dificultam a comunicação, socialização e até mesmo o comparecimento desses pais à escola. De acordo com a

Lei nº 13.146 da Legislação Brasileira de Inclusão:

as barreiras constituem qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros.

Durante as entrevistas, as participantes explicitaram que não há interesse da escola em rever as acessibilidades para que elas possam participar efetivamente da vida escolar dos filhos, como relata M1 na seguinte fala:

Ele era criança ainda, sabe como é essa fase né, eles mandavam recado, e isso que eu já tinha ido lá, mandavam recado escrito pra ele me mostrar. Se era ruim ele não mostrava. Aí peguei o caderno dele e fui até lá, perguntei, tem um recado aqui? ele não fez? o que é? aí pedi que eu tivesse o número dos professores, pra que eles pudessem me mandar áudio, pro corretor ler né

É importante ressaltar que a própria mãe procurou a escola para buscar uma forma de se adaptar, e não a escola que ofereceu uma solução para suas necessidades. Essa é uma situação diferente da vivenciada por M2, que relata não receber material adaptado, mas também não procurou a escola para solicitar, pois ela utiliza lentes e não entende necessidade de materiais adaptados, pois sempre “se virou sozinha”, conforme ela mesma relata. M1 também informa um episódio em que a falta de acessibilidade na escola a prejudicou:

*Logo nas primeiras semanas, eu cortei minha testa no ferro da lixeira que tinha, aí então não era, como é que diz, o caminho não era muito fácil, não tinha acessibilidade, aí fui me adaptando, mesmo assim não desisti, digo não, é eu que tenho que buscar, **eu que sou a mãe.** (grifos da autora)*

No geral, as falas das participantes apontam que as escolas parecem não perceber a necessidade de adaptações para a participação dessas mães na vida escolar dos filhos, o que acaba sendo prejudicial para as crianças. Segundo Oliveira e Marinho-Araújo (2010), as famílias que não se enquadram no modelo de família considerado típico pela escola acabam sendo consideradas como responsáveis pelos problemas escolares dos filhos. As autoras também apontam que, ao mesmo tempo em que a escola acredita na participação da família como fundamental ao sucesso escolar da criança, há pouco engajamento da instituição no sentido de buscar essa parceria com a família. Assim, essa relação acaba sendo marcada por desconhecimento e, muitas vezes, estereotipação das famílias por parte dos

professores. Partindo do pensamento das autoras, podemos resgatar algumas falas da participante M3, informando que muitas vezes a escola exigiu dela a busca para solucionar uma situação de dificuldade relacionada ao seu filho. Após essa mãe procurar por especialistas e retornar com as respostas, em nenhum momento a escola se interessou em dar o retorno que ela precisava para se tranquilizar em relação ao processo educacional do filho, como por exemplo:

*Parece que entra num ouvido e sai no outro sabe? **Não sei se porque eu sou cega**, não sei se porque pra elas eu sou mais uma mãe reclamando, e eu questiono, olha to fazendo o que vocês querem, mas e qual é a resposta que a escola ta me dando? Qual é o retorno? [...] **ai eu muitas vezes por não enxergar, eu me pergunto assim, será que eu não to vendo alguma coisa?** (grifos da autora).*

Durante as falas, percebe-se que existe uma angústia por parte das mães, em decorrência de não se sentirem ouvidas dentro do ambiente escolar. Elas ressaltam que precisam ir mais de uma vez na escola fazer as mesmas solicitações, o que se torna desgastante e frustrante.

Em relação às atividades enviadas para casa, nenhuma das participantes relatou receber atividade adaptada, como por exemplo, escritas em Braille. M1 afirma que questionou a escola sobre essa situação: *“eu até questionei, falei olha, assim, como tem inclusão pra deficiente dentro da escola, tem que ter pra mãe”*, mas afirma que o único “combinado” estabelecido com a escola foi disponibilizar o telefone da coordenadora para eventuais dúvidas ou tarefas. É importante ressaltar que M1 vive sozinha com o filho e não tem rede de apoio para auxiliar nas atividades, sejam elas escolares ou dentro de casa. Em um contexto diferente, M3 relata que apesar de também não ter conseguido materiais adaptados, ela conta com uma rede de apoio em casa, conforme fala a seguir:

O Ricardo (namorado) ajuda muito ele, os temas são muito visuais, eu posso perguntar: o que tem que escrever? Como que escreve tal palavra? Daí eu peço pra ele soletrar, dessa forma eu posso ajudar, uma conta.. quanto que é tanto mais tanto? Mas ele tem que me dar uma resposta, se não não consigo fazer os temas com ele.

Nascimento *et al.* (2021) apontam a importância da relação entre família e escola no processo educativo, ressaltando os impactos positivos e negativos que a ausência e a presença familiar podem causar no desenvolvimento escolar da criança. No caso das três participantes deste estudo, recursos simples poderiam facilitar a comunicação entre família e escola, sem necessariamente precisar de

adaptações de materiais, apenas maneiras mais acessíveis para garantir a presença dessas mães no processo educacional, como uma simples ligação ou uma mensagem enviada por aplicativo, medidas que já poderiam diminuir grande parte das barreiras relatadas pelas participantes.

4.3 IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO EDUCACIONAL DAS PARTICIPANTES

Durante as entrevistas, as três participantes relataram a importância do seu processo de escolarização para o reconhecimento dos seus direitos. No decorrer do curso de Educação Especial, é muito discutida a importância do conhecimento dos direitos da pessoa com deficiência. Logo nos primeiros semestres, a disciplina de Políticas Públicas em Educação busca analisar e compreender as legislações em Educação Especial, no âmbito internacional, nacional e estadual (UFSM, 2009, s/p). Nas demais disciplinas, como a História e Realidades das áreas abrangidas no curso, também discute-se bastante sobre a importância das leis e direitos da pessoa com deficiência.

Nesse sentido, podemos refletir sobre a afirmação de M2: *“quando tu já é formada, tu já é professora, tem uma base diferente, minha filha, ela teve uma prof muito dedicada, muito capaz sabe, então a visão que a gente tem é diferente”*. Já M3 relata o seguinte:

Mais pela área também, eu me formei, tenho conhecimento dos direitos, de tudo, e eu entrei na turma do meu filho em 2019, agora que eu tô me dando mais com as mães assim sabe, como eu sou muito aberta, muito expansiva, eu digo: não tem problema, tu não tem obrigação de saber, ninguém tem obrigação de saber como lidar com um cego, tu só aprende quando tu convive, eu tento fazer assim

Na literatura, pouco se fala sobre a importância da pessoa com deficiência reconhecer os seus direitos. Por outro lado, durante as entrevistas e as pesquisas, foi possível perceber que o reconhecimento dos seus direitos gera uma certa forma de empoderamento para as participantes, uma vez que suas trajetórias influenciam na luta cotidiana de pessoas com deficiência na busca pela efetivação desses direitos. Além disso, tal conhecimento incentiva a participação social e a quebra de paradigmas que impõem limitações e segregam os demais pais e/ou responsáveis.

A Constituição de 1988 garantiu direitos e proteção social para as pessoas com deficiência, de modo que a questão da deficiência passou a integrar o campo de direitos a serem garantidos pelas políticas públicas brasileiras. Assim, em 2008

foi ratificada pelo Brasil a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU e, por sua influência, foi publicada em 6 de julho de 2015 a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência nº 13.146. A referida legislação é um marco normativo, cuja finalidade é promover, proteger e assegurar os direitos e liberdades fundamentais das pessoas com deficiência, definidas legalmente nos mesmos termos da Convenção. Garante-se, portanto, os direitos de pessoas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, cuja interação apresente diversas barreiras que possam restringir a participação na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (art. 2º da Lei nº13.146).

M3 relata que, em determinado momento da trajetória escolar de seu filho, foi preciso tomar uma decisão sobre uma possível aprovação para o próximo ano. A participante comentou que ficou na dúvida e, apesar do seu conhecimento na área, afirmou que *“e eu, olha, eu sou educadora especial, eu entendo, eu conheço, eu tenho conhecimento sobre essa área, mas eu não sei”*. Tal constatação traz à tona reflexões sobre a responsabilidade colocada sobre os responsáveis, uma vez que ela alega ter tomado a decisão, mas ainda hoje afirma ter dúvidas sobre ser a decisão certa ou não. Apesar de ter ciência sobre as necessidades da reprovação do filho, torna-se uma tarefa para ela, como mãe, ter que tomar essa decisão sozinha, sem o devido amparo ou explicações da escola.

Infelizmente, as escolas ainda não possuem leis ou legislações que contemplem os pais e/ou responsáveis para suprir as diversas necessidades encontradas no contexto escolar. Além disso, apesar de reconhecerem seus direitos, as barreiras encontradas pelos familiares durante essa trajetória escolar não podem ser inferiorizadas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista que o objetivo geral deste estudo era conhecer as experiências vivenciadas por mães com deficiência visual no processo de escolarização de seus filhos videntes, podemos considerar que a realização desta pesquisa foi relevante para apresentar contribuições na área da Educação Especial.

A pesquisa também proporcionou uma maior aproximação e conhecimento a respeito das histórias das participantes com deficiência visual, que relataram os enfrentamentos e adaptações realizados durante sua trajetória.

Em relação à comunicação entre os professores e as mães participantes do estudo, todas afirmaram que não existe, de fato, uma comunicação efetiva, como se elas não fossem ouvidas e compreendidas. Para M1 e M3, é necessário que a escola compreenda a diferença e a necessidade de haver inclusão nas escolas não só para os alunos, mas também para os pais e/ou responsáveis. Desse modo, a escola deve estar preparada para lidar e orientar esses pais, o que não aconteceu com as participantes desta pesquisa. Percebe-se que há uma necessidade muito grande dessas mulheres serem ouvidas, de se sentirem pertencentes à comunidade escolar, seja em reuniões, atividades, ou em conversas com os professores, entre outros espaços possíveis.

Já na questão da rotina com as tarefas e atividades escolares, as três participantes relataram não receber material adaptado. No caso de M1, que vive somente com o filho, torna-se ainda mais complicado conseguir acompanhar o desempenho escolar do filho, pois ela depende de uma explicação da atividade para conseguir auxiliá-lo. Diferentemente de M2 e M3, que relatam a contribuição de seus cônjuges nas tarefas escolares dos filhos, além de receberem auxílio quando necessário. Desse modo, podemos concluir que ter uma rede de apoio é fundamental para garantir um melhor rendimento do aluno nas atividades enviadas para casa, tendo em vista que não há material adaptado. Por serem materiais visuais em sua maioria, é necessário o apoio de uma pessoa vidente para que seja possível compreender e interpretar as imagens.

Em relação à influência educacional vivenciada pelas mães, para além da conscientização dos seus direitos, as participantes relataram que se trata de um aspecto muito importante para melhor compreensão das tarefas, das dificuldades dos filhos e do tato com situações que possam ocorrer ao longo de suas trajetórias, como o preconceito e a estereotipização. De acordo com M3, em muitos momentos

os pais dos demais alunos pareciam ter receio de chegar perto dela e interagir. Como já tinha o conhecimento dessa situação, M3 gostava sempre de deixar claro que ninguém tinha obrigação de saber como lidar com uma pessoa com deficiência, mas que não precisava ter medo ou receio algum. Para ela, são atitudes que se aprendem na convivência, afirmando que o curso ajudou muito nesse sentido.

Vale ressaltar a necessidade de serem realizadas novas pesquisas sobre essa temática, com o objetivo de proporcionar maior visibilidade e compreensão sobre o tema.

Assim, podemos defender que a inclusão nos espaços escolares não deve ser voltada apenas aos alunos com deficiência, mas sim para todos os sujeitos que fazem parte da comunidade escolar e precisam participar ativamente de atividades, reuniões, entre outros espaços. É claro que, para isso, deve-se compreender que essas falhas não são de responsabilidade somente da escola, mas também indica a falta de leis e legislações que abranjam as mais variadas realidades dentro do contexto escolar.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- DINIZ, Debora. **O que é deficiência**. 1ª ed., São Paulo, Editora Brasiliense, 2007.
- FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2013.
- FURTADO, Herla; et al. Enfrentamento de mães cegas no acompanhamento dos filhos menores de 12 anos. **Texto & Contexto - Enfermagem**, Volume: 23, 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/tce/a/BKR47PYcbwJZYpVDp86y69m/?format=pdf&lang=pt>>. Acessado em: 05 de maio de 2022.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar um projeto de pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- HOUAISS, Antônio. **Grande dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. 1ª Ed. Objetiva, 2001.
- MARCÍLIO, Maria Luiza. **A roda dos expostos e a criança abandonada na história do Brasil: 1726-1950**. História social da infância no Brasil. Tradução . São Paulo: Cortez, 2016.
- MAZZOTTA, Marcos J.S. **Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas**. 5ª ed., São Paulo: Cortez Editora, 2005.
- NASCIMENTO, Francisco; Elionardo de Melo; PAIVA, Maria Raelle Fernandes; FROTA, Ricardo Costa; SOUSA, Mary Helen Aragão. **A relação família e escola no processo educativo: uma revisão integrativa**. Oikos: Família e Sociedade em Debate, v. 32, n. 2, p. 01-24, 2021.
- OLIVEIRA, C. B. E.; MARINHO-ARAUJO, C. M. A relação família-escola: intersecções e desafios. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 27, n. 1, 2010. pp. 99-108. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v27n1/v27n1a12.pdf>>. Acesso em: 10 de maio de 2022.
- POLONIA, Ana da Costa; DESSEN, Maria Auxiliadora. Em busca de uma compreensão das relações entre família escola. **Psicologia escolar e Educação**, 2005, vol.9, n.2. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v9n2/v9n2a12.pdf>>. Acessado em: 13 de abr. de 2022.
- SÁ, Elizabet Dias de; CAMPOS, Izilda Maria de; SILVA, Myriam Beatriz Campolina. **Atendimento Educacional Especializado: Deficiência Visual. Gráfica e Editora Cromos: Brasília, 2007**.
- SASSAKI, A. H.; DI PIETRA, G.; MENEZES FILHO, N.; KOMATSU, B. Por que o Brasil vai mal no Pisa? Uma Análise dos Determinantes do Desempenho no Exame. **Policy Paper, Insper – Centro de Políticas Públicas**, n. 31, jun. 2018. Disponível em:

<<https://www.insper.edu.br/wp-content/uploads/2018/07/Por-que-Brasil-vai-mal-PISA-Analise-Determinantes-Desempenho.pdf>>. Acessado em: 25 de abr. de 2022.

SILVA, P. Análise sociológica da relação escola-família: um roteiro sobre o caso português. **Revista do Departamento de Sociologia da FLUP**, Vol. XX, 2010, pág. 443- 464. Disponível em: <<https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/8812.Pdf>> . Acessado em: 26 de abr. de 2022.

SILVA, T. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Departamento de Administração Escolar. **Ementário da Disciplina de Políticas Públicas em Educação**. Santa Maria, RS: Departamento de Administração Escolar, 2009. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/ementario/disciplinas/ADE1039>>. Acesso em: 05 de jan. de 2023.

APÊNDICE A - INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS: MÃES COM DEFICIÊNCIA VISUAL

I DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

NOME (fictício):

Naturalidade:

Idade: .

Escolaridade:

Profissão:

Estado Civil: () Solteira; () Casada; () Divorciada; () Viúva.

Condição visual: () cegueira () Baixa visão

Quantas pessoas, contando com você, residem na sua casa? Qual o grau de parentesco?

A sua deficiência é congênita ou adquirida? Se adquirida, qual a causa?

O seu companheiro e/ou o pai de seu/sua(s) filho(a)(s) tem algum tipo de deficiência? () Sim () Não Se sim, qual(is)?

II QUESTÕES SOBRE A MATERNIDADE NO CONTEXTO ESCOLAR:

1. Você é auxiliada por alguém nos cuidados com seu(s) filho(s) em casa?
() Sim () Não Se sim, quem a auxilia? _____.
2. Você é acompanhada por alguém nas reuniões de pais e responsáveis? () Sim
() Não. Se sim, quem a acompanha? _____.
3. Com qual idade você teve o primeiro filho(a)? _____.
4. Quanto(a)s filho(a)(s) você tem? _____.
5. Qual a idade do(a)s seu/sua(s) filho(a)(s)? _____.
6. “Você se sente acolhida na comunidade escolar de seu(s) filho(s)?”
7. “Você se considera participativa em questões relacionadas a trajetória escolar de seu(s) filho(s)?”
8. “Quais os maiores enfrentamentos vivenciados por você, como mãe, na vida escolar de seu(s) filho(s)?”
9. “Você acredita que o seu processo de escolarização influencia na sua participação na trajetória escolar de seu(s) filho(s)?”