VIDERE
V. 16, N. 35, JUL- DEZ. 2024
ISSN: 2177-7837

Recebido: 13/11/2023
Aprovado: 01/04/2024

Páginas: 38 - 56.

DOI: 10.30612/videre.v16i35.17600

EDUCAÇÃO ANTICAPACITISTA EM DIREITOS HUMANOS: UM HORIZONTE ÉTICO-POLÍTICO?

ANTI-ABLEIST EDUCATION IN HUMAN RIGHTS: AN ETHICAL-POLITICAL HORIZON?

LA EDUCACIÓN ANTICAPACITISTA EN DERECHOS HUMANOS: ¿UN HORIZONTE ÉTICO-POLÍTICO?

Douglas Christian Ferrari de Melo*
João Henrique da Silva**

RESUMO
Trata-se de um ensaio teórico que objetiva refletir sobre a educação anticapacitista na educação em direitos humanos como um compromisso ético-político. Consiste numa pesquisa bibliográfica, de natureza teórica, amparada em perspectivas críticas do Direito, da Filosofia e Sociologia. As reflexões evidenciam que o direito fundamental à educação é resultado de uma luta histórica e política. No caso das pessoas com deficiência no Brasil há uma disputa de hegemonia no campo da educação especial, com o exercício da direção e domínio das instituições privadas-assistenciais. O capacitismo permeia todos os espaços, excluindo as pessoas com deficiência do direito à educação, à cidadania e à dignidade humana. Conclui-se que a educação anticapacitista na educação em direitos humanos é um horizonte ético-político a ser percorrido por todos que visem à igualdade e participação plena das pessoas com deficiência nos processos sociais e escolares.
Palavras-chave: Capacitismo. educação especial. pessoa com deficiência. direitos humanos.

ABSTRACT
This is a theoretical paper that aims to reflect on anti-ableist education in human rights education as an ethical-political commitment. It consists of bibliographical research, of a theoretical nature, supported by critical perspectives from Law, Philosophy, and Sociology. The reflections show that the fundamental right to education is the result of a historical and political struggle. In the case of people with disabilities in Brazil, there is a dispute over hegemony in the field of special education, with private assistance institutions exercising direction and dominance. The ableism permeates all spaces, excluding people with disabilities from the right to education, citizenship, and human dignity. The conclusion is that anti-

*
Doutor em Educação
Universidade Federal do Espírito Santo
joaohenrique.silva@ufrrj.br
OrcidID: 0000-0003-0277-0466

**
Doutor em Educação
Universidade Federal do Espírito Santo
dochris.ferrari@gmail.com
OrcidID: 0000-0003-2761-0477

CC BY NC SA

ableist education in human rights education is an ethical-political horizon to be pursued by all those who aim for equality and the full participation of people with disabilities in social and school processes.
Keywords: Ableism. special education. people with disabilities. human rights.

RESUMEN
Este es un ensayo teórico que pretende reflexionar sobre la educación anticapacitista en la educación en derechos humanos como un compromiso ético-político. Consiste en una investigación bibliográfica, de carácter teórico, apoyada en perspectivas críticas desde el Derecho, la Filosofía y la Sociología. Las reflexiones muestran que el derecho fundamental a la educación es el resultado de una lucha histórica y política. En el caso de las personas con discapacidad en Brasil, existe una disputa por la hegemonía en el campo de la Educación Especial, con instituciones asistenciales privadas que ejercen dirección y dominio. El capacitismo permea todos los espacios, excluyendo a las personas con discapacidad del derecho a la educación, a la ciudadanía y a la dignidad humana. Se concluye que la educación anticapacitista en la educación en derechos humanos es un horizonte ético-político a ser caminado por todos aquellos que pretenden la igualdad y la plena participación de las personas con discapacidad en los procesos sociales y escolares.
Palabras clave: Capacitismo. educación especial. personas con discapacidad. derechos humanos.

1 INTRODUÇÃO

O presente texto consiste num ensaio teórico que como objetivo refletir sobre a educação anticapacitista na educação em direitos humanos como um compromisso ético-político. Fundamentamo-nos na Teoria Crítica dos Direitos Humanos, nos Estudos sobre a Deficiência e nos pensadores Antonio Gramsci e Edward Thompson que nos propicia refletir sobre a urgência de problematizar a temática anticapacitismo na proposta de educação em direitos humanos.

Esperamos que este ensaio possibilite demonstrar que a educação anticapacitista na educação em direitos humanos é um novo horizonte ético-político fundamental na efetivação dos direitos das pessoas com deficiência. Para isso, organizamos a exposição da escrita em três partes. Primeiro trazemos as conceituações em relação ao capacitismo e à educação direitos humanos. Fazemos um breve resgate histórico da luta por direitos das pessoas com deficiência no Brasil, seguida da contextualização da política da educação em direitos humanos. Essas considerações iniciais possibilitam levantar questões que pretendemos responder neste ensaio. Na segunda parte expomos que os direitos humanos não podem ser tomados como descontextualizados histórica e politicamente. Dessa ideia decorre a compreensão de que o direito humano fundamental à educação para as pessoas com deficiência é inalienável, irrevogável, indivisível, inter-relacionado e interdependente com outros direitos, como assenta a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). Concerne a um projeto de luta anticapacitista na educação. Por último, explicamos o que seria a educação anticapacitista em direitos humanos sob o compromisso ético-político.

2 POR QUE FALAR DO CAPACITISMO NA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS?

A discussão sobre o capacitismo está na pauta em redes sociais. Diversos influenciadores digitais que vivem a condição de deficiência – como Ivan Baron, Victor Di Marco, Pedro Fernandes, Edu O., Mariana Torquato - vêm trazendo à tona as práticas capacitistas presentes no cotidiano e nas relações sociais, políticas, culturais e educacionais. Por meio dos usos de diferentes gêneros textuais, os influenciadores problematizam a discriminação por motivo de deficiência em diversos ambientes e espaços. Como assinala Freitas e Silva (2019, p. 17), "a comunicação precisa ir além das mídias convencionais e narrar histórias que mostrem a diversidade da sociedade, com exemplos capazes de inspirar e fortalecer a cidadania ativa". Além do mais, "a comunicação não pode mais ser espaço de propagação da desigualdade", mas sim espaço de democratização política e das relações cotidianas (FREITAS; SILVA, 2019, p. 17).

Ainda mais quando o estigma sobre as pessoas com deficiência persiste, impedindo-as de ter uma relação social cotidiana, impondo-as uma marca social e restringindo as possibilidades de desenvolvimento e participação social. (GOFFMAN, 1978). Isso podemos designar como capacitismo que "[...] se materializa através de atitudes preconceituosas que hierarquizam sujeitos em função da adequação de seus corpos a um ideal de beleza e capacidade funcional" e, assim, se discrimina pessoas com deficiência. (MELLO, 2016, p. 3266).

O termo capacitismo, como categoria analítica, foi empregada pela primeira vez por Mello, Fernandes e Grossi (2013). Continuou a ser objeto de reflexão por Dias (2013), Régis (2013) e Ávila (2014). Esses autores apoiam-se nos escritos de Fiona K. Campbell (2001, 2009).

Mello (2019, p. 130) explica que o termo capacitismo é "[..] uma tradução em língua portuguesa proveniente do inglês *ableism* e não de *disablism*". E,

> [...] enquanto categoria de discriminação no Brasil, o termo vem sendo teoricamente interpretado de maneira ambivalente, ora como uma forma de discriminação, violência e opressão social contra pessoas com deficiência, ora uma normatividade corporal e comportamental baseada na premissa de uma funcionalidade total do indivíduo. Desse modo, várias corporalidades podem ser lidas como não inteligíveis. Pode-se dizer que existem algumas interpretações, contradições e disputas teórico-políticas em torno do que se configura como capacitismo. (MELLO, 2019, p. 130-131).

O debate entorno das significações do capacitismo envolve a disputa de hegemonia na arena política e acadêmica. Na análise do ciberativismo[1] em relação ao capacitismo na atual sociedade capitalista e neoliberal, Mello (2019) possibilita recuperarmos três movimentos históricos, políticos e sociais das mobilizações das pessoas com deficiência no Brasil que podem ser compreendidas como lutas anticapacitistas.

O primeiro movimento diz respeito à organização dos próprios movimentos sociais de pessoas com deficiência que se intensificaram a partir dos anos de 1970 (CRESPO, 2009; LANNA JÚNIOR, 2010). Esses movimentos se posicionaram contra como o governo brasileiro planejava o Ano Internacional da Pessoa Deficiente (AIPD), instituído pela Organização das Nações Unidas (ONU) em Assembleia Geral de 1976 com o lema "Participação Plena"[2], que foi realizado em 1981, pois a Comissão Nacional do AIPD não contava com a representação das próprias pessoas com deficiência (SILVA, 2020). A referida comissão foi instalada no Brasil pelos Decretos n°. 84.919 de 15 de julho de 1980 e n°. 85.123, de 10 de setembro de 1980, assinados pelo então presidente João Batista Figueiredo. Este presidente recebeu a carta de uma comissão de pessoas com deficiência e garantiu a mudança na estrutura da Comissão Nacional (BRASIL, 1981; LANNA JÚNIOR, 2010; SILVA, 2020).

Tratava-se da carta assinada pela "Coalização Pró-Federação Nacional de Entidades de Pessoas Deficientes" [*sic*], grupo organizado no início da década de 1980, que agregava hansenianos e pessoas com deficiências. As ações da Coalização constituíram um segundo movimento marcante na luta das pessoas com deficiência, porque eles realizaram diversos encontros nacionais para obterem políticas públicas, acessibilidade e reconhecimento dos seus direitos. E uma das atuações mais significativas foi a participação das associações de e para pessoas com deficiência na Assembleia Nacional Constituinte de 1986 que culminou na Carta Magna de 1988, na qual reconhece as pessoas com deficiência como titulares dos direitos (CRESPO, 2009; LANNA JÚNIOR, 2010; SILVA, 2020).

1 O ciberativismo, enquanto categoria explicativa dos novos movimentos sociais, apresenta muitos fenômenos associados a ele, mas com proliferação de noções, conceitos e variáveis afins, sendo alguns deles compreensões bem distintas (ALCÂNTARA, 2015). Por isso, pode ser compreendido como "[...] fenômeno mais abrangente na ação coletiva contemporânea e nas práticas dos movimentos sociais" (ALCÂNTARA, 2015, p. 92), que se dão numa nova configuração caracterizada pelas práticas cotidianas de comunicação e interações sociais mediadas pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação e conexão digital entre indivíduos, grupos e sociedade (ALCÂNTARA, 2015).t

2 Em 1979, na aprovação do Plano de Ação da Assembleia Geral da ONU, o tema foi ampliado para "Participação Plena e Igualdade". (BRASIL, 1981).

Posteriormente, em 14 de outubro de 1992, a ONU, via Resolução A/RES/47/3, institui a data comemorativa 3 de dezembro como Dia Internacional da Pessoa com Deficiência, como desdobramento da criação e aprovação do Programa de Ação Mundial para Pessoas com Deficiências em sua Assembleia Geral, realizada em 3 de dezembro de 1982 (LANNA JÚNIOR, 2010). E em 14 de julho de 2005, a lei nº 11.133 estabelece o "Dia Nacional de Luta da Pessoa Portadora de Deficiência [*sic*]", sancionada pelo então vice-presidente da República, José Alencar Gomes da Silva.

O terceiro movimento sintetizamos na implementação das políticas de inclusão escolar e social nos governos Lula (2003-2010) e Dilma (2011-2016). Essas políticas sofreram reveses, principalmente, com o *impeachment* de Dilma e ascensão dos movimentos fascistas no Brasil (MELLO, 2019; GESSER; MORAES, 2023).

A história é marcada por contradições. Mello (2019) relata que em novembro de 2016, um pequeno grupo brasileiro de pessoas com deficiência, reuniram-se na plataforma social Facebook para discutir sobre possíveis ações o Dia Internacional das Pessoas com Deficiência. Eles decidiram realizar ações coletivas ciberativistas para o dia 03 de dezembro de 2016, com objetivos de promover e dar visibilidade às pessoas com deficiência brasileiras. Eles deliberaram por uma campanha para explicar e ampliar a conscientização sobre a luta contra o capacitismo (MELLO, 2016), utilizando a *hashtag* #ÉCapacitismoQuando nas redes sociais. (MELLO, 2019).

A *hashtag* #ÉCapacitismoQuando "foi apropriada de diversas formas por inúmeros outros usuários e usuárias com deficiência dessas redes, demonstrando como a discussão contra o capacitismo permeia o cotidiano dos indivíduos com deficiência e aglutina coletivamente muitas vivências particularizadas" (MELLO, 2019, p. 126).

No âmbito da educação, o tema anticapacitismo também tem instigado debates e ações. Algumas ações realizadas dão se nas campanhas em redes sociais, outras em palestras ou minicursos online, ou formações em serviço com curta duração. No campo acadêmico, as produções acadêmicas brasileiras em relação ao capacitismo na educação básica ainda são incipientes, porque recentemente a categoria "capacitismo" foi incorporada as pesquisas (FERREIRA; GESSER; BÖCK; LEANDRO, 2023).

Na educação em direitos humanos, enquanto agenda de política públicas, o capacitismo, como categoria analítica, não ocupou ainda o espaço de formação de pessoas anticapacitista. A discussão em torno dos direitos humanos é um espaço de disputa, principalmente, porque há a universalização de ideia de um homem cisgênero, branco, heterossexual e cristão. O patriarcado impera nas relações sociais, familiares e no trabalho.

Consta na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), no seu artigo primeiro que "todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e em direitos" (NAÇÕES UNIDAS, 1948). Mas isso não significa que todas as pessoas tenham com-

preensão de seus direitos de maneira consciente, visto que estas características são oriundas de lutas, disputas e relações de poder (PRIORI; KISCHENER, 2019).

Herrera Flores (2008) nos ensina que os direitos humanos de todas e todos podem se converter em pauta política, ética e social que sirva de guia para a construção de uma racionalidade crítica e emancipatória, contrapondo-se a racionalidade capitalista que implicou na generalização de uma ideologia fundada no individualismo, competitividade e exploração.

Historicamente, a Educação em Direitos Humanos, no Brasil, começa a conquistar espaços na defesa dos direitos civis e políticos como uma contribuição para a democracia, respaldada nos princípios fundadores dos direitos humanos contemporâneos – liberdade, igualdade e fraternidade, "[...] na vontade da maioria da população, e no respeito aos direitos de todas as pessoas, sem qualquer distinção de raça, cor, etnia, gerações, gênero, orientação sexual e opções política e religiosa, entre outras" (SILVA, 2014, p. 3).

A proposta de Programas Nacionais de Direitos Humanos consta na Declaração e Programa de Ação de Viena - Conferência Mundial sobre Direitos Humanos, realizada em 1993, pela ONU. Nessa conferência, houve a recomendação a todos os Estados "[...] a importância de incluir a questão dos Direitos Humanos nos programas de educação [...]" (NAÇÕES UNIDAS, 1993).

> Assim, a educação em matéria de Direitos Humanos e a divulgação de informação adequada, tanto teórica como prática, desempenham um papel importante **na promoção e no respeito dos Direitos Humanos em relação a todos os indivíduos, sem distinção de qualquer tipo**, nomeadamente de raça, sexo, língua ou religião, **devendo isto ser incluído nas políticas educacionais,** quer a nível nacional, quer internacional. (NAÇÕES UNIDAS, 1993, grifos nosso).

A conferência aconselhou os Estados a desenvolverem "[...] programas e estratégias específicos que assegurem uma educação, o mais abrangente possível, em matéria de Direitos Humanos e a divulgação de informação ao público [...]" (NAÇÕES UNIDAS, 1993), com o intuito de "integrar a promoção e a proteção dos direitos humanos como programa de governo" (ADORNO, 2010).

A Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU) ocorrida em dezembro de 1994, como desdobramento desta conferência, enfatizou o papel da Educação em Direitos Humanos como direito à educação e da promoção de uma cultura de paz pela promulgação da Década da Educação em Direitos Humanos, para o período de 1 de janeiro de 1995 a 31 de dezembro de 2004.

No Brasil, em 1997, foi criado o primeiro Programa Nacional de Direitos Humanos (PNEDH), que apresentava propostas para a elaboração e efetivação de políticas públicas na área dos Direitos Humanos e na sua transversalização como políticas pú-

blicas, dando ênfase para a Educação em Direitos Humanos. O detalhamento dessas propostas aparece sob o título "Educação e Cidadania. Bases para uma cultura de Direitos Humanos" (FLORES; FERREIRA; MELO, 2014).

O processo de construção do PNEDH se iniciou em 2003 com a criação do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos (CNEDH) com sua participação efetiva na elaboração do Plano. A divulgação e o debate ocorreram entre 2003 e 2004. Em 2006, foi publicada a versão definitiva do PNEDH em parceria com a então Secretaria Especial de Direitos Humanos, o Ministério da Educação e o Ministério da Justiça. A estrutura do documento estabelece concepções, princípios, objetivos, diretrizes e linhas de ação, contemplando cinco grandes eixos de atuação: Educação Básica; Educação Superior; Educação Não-Formal; Educação dos Profissionais dos Sistemas de Justiça e Segurança Pública e Educação e Mídia (BRASIL, 2003).

O PNEDH possibilita compreender que a educação para os direitos humanos e para a vida cidadã é a luta pela democracia e pelo seu constante aperfeiçoamento. A conquista dos direitos humanos, e da democracia decorre dos embates sócio-históricos que as sociedades travam constantemente (FREIRE, 2007; STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2018).

> A educação pode ser um agente da afirmação histórica dos direitos humanos quando o ato pedagógico se constitui como um exercício contínuo do diálogo entre educadores e educandos mediados pelo conhecimento e em busca de ser mais e de produzir uma sociedade essencialmente voltada para a prática da democracia. (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2018, p. 146).

E quando a educação escolar das pessoas com deficiência é restringida sob o argumento de que a deficiência é impeditiva de frequentar a escola regular? Não seria uma opressão capacitista?

> Compreender a opressão capacitista implica, portanto, assumir um compromisso político perante as pessoas com deficiência, de modo a permitir que a sociedade reconheça que, mais que um corpo fisicamente impedido, é na mentalidade e no imaginário social, disseminados por meio de uma série de artefatos culturais discriminatórios, que se encontra a raiz dessas manifestações tão perversas de exclusão. (FARIAS, 2019, p. 59-66).

Nessa direção, problematizamos: A escolarização da pessoa com deficiência está sendo realizada com vistas a garantir os direitos humanos fundamentais, a igualdade e a participação plena? Como a educação especial pode contribuir na consolidação da educação em direitos humanos? De que maneira a educação anticapacitista pode ser uma perspectiva a ser considerada na educação em direitos humanos?

Compreendemos que a educação anticapacitista possa ser um compromisso ético-político na educação em direitos humanos. É assumir o anticapacitismo como uma concepção inerente ao processo educativo, com vistas a superar a sociabilidade capitalista e capacitista que desumaniza o ser humano.

3 DIREITOS HUMANOS, EDUCAÇÃO E PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Os direitos constituem um rol que podem julgar as garantias jurídicas na hora de regular as ações e as conquistas dos indivíduos, movimentos e grupos sociais em seus respectivos processos de lutas em busca da obtenção de maior grau de dignidade (HERRERA FLORES, 2008; 2011). Por dignidade referimos ao acesso aos bens de forma igualitária, não hierarquizada, um fim material, como preleciona Herrera Flores: "*un objetivo que se concreta en dicho acceso igualitario y generalizado a los bienes que hacen que la vida sea 'digna' de ser vivida*" (2008, p. 26).

Os direitos não são neutros, abstratos, formalistas ou podem ser desvinculados/autonomizados das práticas sociais (movimento sociais, por exemplo) com o objetivo de ocultar as relações sociais e os interesses hegemônicos (HERRERA FLORES, 2011). Os direitos, com destaque para os sociais, são condicionados, social e historicamente, por uma ordem de relações sociais, o que indica que eles se "criam e recriam" (ou podem) no processo de luta contra as desigualdades sociais e na abertura de "espaços para luta pela dignidade humana" por parte dos marginalizados (HERRERA FLORES, 2011). A unidade dos direitos humanos está na luta política (HERRERA, 2011). Os direitos referem "[...] a forma de acesso a bens que estão condicionados pelos contextos sociais (sistema de valores e sistemas de posição com respeito a bens) dos quais e para os quais surgem" (SIMÕES, 2013, p. 213).

Ressaltamos, então, que os direitos não são entidades abstratas, uma vez eles foram, por um lado, mobilização das classes populares e, por outro, uma ação integradora dessas classes ao Estado, exigindo a ampliação do repertório de direitos. Esses direitos também "[...] levam a marca genética da classe trabalhadora em sua longa luta contra a burguesia e o Estado capitalista" (BORON, 2003, p. 142).

Os direitos sociais seguiram três grandes trajetórias históricas ao longo do século XX: 1) o modelo ligado ao socialismo real, que assegurava esse direito, mas com um caráter de massa e coletivo, sem fazer a diferença entre as necessidades individuais e específicas, ou seja, não fazia a distinção entre as diferentes necessidades individuais e específicas; 2) o modelo ligado à social-democracia, conhecido por *Welfare State*, as quais essas políticas passaram a ser consideradas enquanto garantia de cidadania[3],

3 Diferente dessa visão, entendo cidadania como faz Martins (2000, p. 97 *apud* Martins 2008, p. 253) a partir da visão de mundo gramsciana, ou seja, "[...] é a participação dos indivíduos em uma determinada comunidade em busca de igualdade em todos os campos que compõe a realidade humana, mediante a luta pela conquista e ampliação dos direitos civis, políticos e sociais, objetivando a posse dos bens materiais, simbólicos e sociais, contrapondo-se a hegemonia dominante na sociedade de classes, o que determina novos rumos para a vida da comunidade e da própria participação". Um conceito que foge ao ideário liberal de encobrimento das desigualdades concretas (e não meramente formais), que esconde as cisões de classes a partir da construção de consensos e que promove, como resultado, uma subordinação na maioria a minoria.

mas que subjugou o social ao econômico priorizando somente aqueles "incluídos" pelo trabalho e pela relação salarial; 3) o modelo ligado à visão liberal, que colocava a competição pelo mercado como caminho para o progresso econômico, que, por sua vez, traria o bem-estar social com uma visão de Estado Mínimo marcado pela pouca intervenção – somente em serviços de alta prioridade social. Os direitos sociais seriam mercantilizados pela iniciativa privada por meio das privatizações. (PAULA, 1992).

Os direitos sociais podem constituir políticas sociais, visando responder as necessidades sociais e concretizá-los na realidade. Contudo, sempre a finalidade de um Estado é atender as necessidades da população, mas sim atender a interesses específicos (econômicos, profissionais, entre outros). Para tanto, cria-se uma "carência falsa", apenas com o objetivo de alcançar uma cumplicidade geral para um interesse específico em diante, por exemplo, a transferência de recursos. (BONETI, 2011).

Isso se verifica na prática quando se relaciona renda com o nível de educação e os processos de inclusão/exclusão, principalmente, quando envolve a população com deficiência. Helene (2013), por exemplo, afirma que "[...] uma vez que a renda de um adulto depende de sua escolarização, a renda futura de uma criança ou jovem será tão maior quanto maior for a renda familiar atual [...]". A renda influenciará diretamente na quantidade de anos estudados e na qualidade na escola frequentada, pois no sistema, até o acesso ao direito é reificado frente ao capital. Ou seja, torna o direito em um objeto, ficando a sua fruição à mercê de quem detém ou não o poder econômico. No caso das pessoas deficiência, tão situação pode ser agravada porque além da renda, na maioria dos casos, e da falta de escolarização, elas são excluídas pela questão da deficiência, isto é, podem ser triplamente discriminadas.

No caso brasileiro, a Constituição de 1988 declara, em seu art. 208, VI, parágrafo 1º, que "[...] o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo". Essa postulação leva a compreender que tal direito é uma responsabilidade do Estado e da família. É inalienável à condição de ser humano (CURY, 2012). Em caso de desrespeito à ordem constitucional e sendo ele um bem jurídico, individual e coletivo, pode ser protegido pelos mandados de segurança e injunção, além da ação civil pública.

A educação, como direito social (art. 6º), está considerada, também, no rol dos direitos políticos e civis. Isso significa, segundo Cury (2012, p. 149), que "[...] o reconhecimento de que ela faz parte das dimensões estruturais da própria consistência do ser humano e fator indispensável da vida social". Mas esse direito social, dentre outros, expresso no ordenamento jurídico, só terá aplicabilidade com a efetivação das políticas públicas.

A escolarização dos estudantes da educação especial, desse modo, também é direito e dever do Estado. Tal direito está sustentado pelo princípio de que o saber é

sistemático, é mais do que uma importante herança social, pois como sujeitos histórico-culturais, todos nós fazemos e temos parte nesse legado (CURY, 2002).

Como hoje esse direito é relativamente consolidado, percebe-se no meio social a sua naturalização, ou seja, como se ele sempre tivesse existido desde o princípio. Estudiosos como Cury (2002), Faria Filho (2000) e Catini (2013) mostram como o direito à educação foi garantido pelo Estado de forma contraditória e ambígua nas constituições brasileiras.

Tal direito na implementação de políticas públicas envolve correlação de forças sociais e políticas. Exige dos sujeitos históricos e políticos, cotidianamente, uma disposição – dado que a participação ativa é complexa e trabalhosa – para o debate em fóruns, conferências, audiências públicas, somando-se ao poder de negociação e luta política dos movimentos sociais e instituições acadêmicas. É preciso dar visibilidade à lei e ao direito para que se ultrapasse o "preto no branco".

A promulgação da lei não é reta de chegada, fazendo parecer que está tudo resolvido, mas apenas o meio, o que envolve, ainda, organização e mobilização da população para que a lei se torne e mantenha viva. As políticas públicas sociais no campo da educação são as ferramentas para consecução do direito à educação.

Dito de outro modo, a instituição de uma lei é um processo de luta em meio a uma mobilização social – mas que não se encerra na sua promulgação ou outorga, dada o espaço existente entre a sua proclamação e sua realização. Sua importância reside no fato de que ela

> [...] não é identificada e reconhecida como um instrumento linear e mecânico de realização dos direitos. Ela acompanha o desenvolvimento contextuado em todos os países. Sua importância nasce do caráter contraditório que a acompanha: nela sempre reside uma dimensão de luta. Luta por inscrições mais democráticas, por efetivações mais realistas, contra descaracterizações mutiladoras, por sonhos de justiça (CURY, 2002, p. 247).

O direito enquanto bem jurídico expresso na lei não é condição para sua efetivação. Como assevera Thompson, "o domínio da lei é apenas uma outra máscara do domínio de uma classe" (1987, p. 350). Para Thompson (1987), a lei não se desenvolve pela lógica imparcial nem é inabalável frente às conveniências, nem se reduz ao mero exercício da força. Ela é resultado de formação histórica e social. Toda lei é uma síntese, mas toda lei é dialética, de tal sorte que,

> [...] ao colocá-la em execução, as contradições se revelam, pois, interesses particulares ou de grupos são contestados, as resistências se acentuam, as falhas da lei aparecem. Tais contradições aceleram o debate e novas alternativas são propostas, novas leis são aprovadas. Com a legislação também acontece o processo de tese, antítese e síntese (CASTANHA, 2011, p. 317).

Gramsci nos ensina que a formação histórica e sociedade são forjadas na luta de classes (MARTINS, 2013). Na luta de classes a ideologia é uma concepção de mundo que possibilita que uma força social opere objetivamente na história.

A ideologia, segundo Antonio Gramsci, é uma "concepção de mundo originária das contradições sociais que ganha materialidade na dinâmica histórica das relações sociais, na medida em que se torna capaz de orientar as ações individuais e coletivas" (MARTINS, 2013, p. 23). Ou seja, falamos de ideologia no plural e não como "aparência da realidade" ou "falsa consciência", pois elas "[...] constituem um terreno contraditório, no qual os conflitos sociais tanto podem ser ocultados quanto esclarecidos" (DORE, 2006, p. 336).

Na visão gramsciana, as ideologias estão presentes na dialética relação entre as classes fundamentais pelo domínio e pela direção. Elas se apresentam como uma concepção de mundo que se expressa não apenas como ideia, mas como vontade coletiva. Se concretizar a vontade coletiva, terá mais condições de interferir na disputa pela hegemonia entre as classes. Assim, as ideologias não se resumem em uma concepção da classe dominante e dirigente que, por meio dos aparelhos ideológicos do estado, consolida suas necessidades e interesses sobre todos os grupos da totalidade social. Gramsci entende as ideologias que podem ser formuladas por classes subalternas.

Desse modo, consideramos que seja possível pensar numa ideologia, como uma concepção de mundo orgânica formulada pelas classes subalternas, entre elas, trabalhadores com deficiência e educação, que visem romper com o capacitismo.

Ao falar da passagem do momento de passividade ético-política para um protagonismo sócio-histórico da classe trabalhadora na obra de Gramsci, Semeraro (2001), oferece uma pista de que

> [...] é no campo das experiências concretas, na interlocução crítica com a cultura e no embate com os projetos políticos existentes no movimento real da história que, para Gramsci, **se chega progressivamente à compreensão do mundo de si mesmo, a elaboração de sua própria concepção de mundo** [...] (SEMERARO, 2001, p. 96, grifos nosso).

Nessa direção, entendemos que a garantia do direito à educação em forma de lei e, em especial, aos alunos com deficiência, requer a superação da filantropia, do assistencialismo e da proposta de integração escolar. Elas são concepções de mundo que escondem seu significado ideológico imposto às pessoas com deficiência e aos seus familiares. São concepções que se opõem ao direito, à cidadania e à dignidade humana. As pessoas com deficiência vivem sob o signo da exclusão social e escolar, o capacitismo.

Gramsci ao traduzir o pensamento marxiano à realidade italiana disse: "O velho morre e o novo não consegue nascer: neste interregno, verificam-se os fenômenos patológicos mais variados" (GRAMSCI, 2014, p. 187). Dito isso, necessitamos assumir a luta anticapacitista nos espaços sociais e escolares, que reproduzem violências aos direitos das pessoas com deficiência.

4 EDUCAÇÃO ANTICAPACITISTA COMO COMPROMISSO ÉTICO-POLÍTICO NA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

A educação escolar sempre estará na "ordem do dia", pois a não observância desse direito promoverá uma situação de privilégio. O acesso à educação "é uma oportunidade de crescimento do cidadão, um caminho de opções diferenciadas e uma chave de crescente estima de si" (CURY, 2002, p. 260).

Em relação a educação especial, o histórico do ordenamento jurídico sobre a área demonstra, conforme concepção de Faria Filho (2011), que todo ordenamento é um lugar de expressão, construção de conflitos e lutas sociais – como elas são produzidas e expressas –, o que evidencia o caráter histórico-político e os agentes responsáveis por sua elaboração e execução. Assim, compreendemos "[...] a lei como a materialização, ou como prática de um determinado 'pensar pedagógico'" (FARIA FILHO, 2011, p. 261). Por essa perspectiva, amplia-se o entendimento exposto por Mendes (2000, p. 67), de que "[...] é preciso considerar que as leis no Brasil, nem se constituem em garantia de direitos, nem na instituição de novas práticas [...]".

Há

> uma contradição entre o formal e o real, uma vez que direitos são proclamados (na legislação), mas à medida em que não são cumpridos (e os indicadores quantitativos demonstram esse fato), se articulam promessas futuras para solução dos problemas (nos documentos sobre normas e regulamentações) fazendo com que a Educação Especial no país adquira um status de eterno 'vir a ser'. (MENDES, 2000, p. 68).

A legislação brasileira para a educação especial, ao mesmo tempo em se avança na definição do público-alvo ou na afirmação da proposição política em favor da inclusão escolar, de forma transversal e articulada com o ensino comum, também enfrenta condições histórico-sociais construídas ao longo do tempo, como a permanência de escolas especiais como substitutivas à escolarização na rede regular de ensino.

Como mostra Lehmkuhl (2021, p. 11), "os princípios de filantropia e da caridade constituíram e constituem uma vertente fundamental na Educação Especial no Brasil, desde o início do século XX, com a criação e proliferação de instituições privadas de caráter filantrópico e assistencial".

A atuação da política de inclusão escolar se mostra contraditória nas redes de ensino nos estados e munícipios. As ambiguidades, os movimentos de marcha e contramarcha sob os desígnios dos jogos de pressão demonstram a correlação de forças e do campo de disputa presente no estabelecimento do ordenamento jurídico brasileiro ligado à Educação Especial. (HERRERA FLORES, 2008; 2011).

A força da sociedade civil – dentre eles, os movimentos sociais de pessoas com deficiência –, dentro do movimento da correlação de forças, como partícipe do Es-

tado, levou a inegáveis avanços e conquistas no campo das políticas públicas para as pessoas com deficiência. Todavia, há uma disputa pela hegemonia da educação especial que conta com a participação da sociedade civil e sociedade política, na qual prevalece a hegemonia da ideologia neoliberal via atuação de instituições privadas-assistenciais chamadas de "terceiro setor" (SILVA, 2020).

Para avançarmos no reconhecimento e efetividade do direito fundamental à educação da pessoa com deficiência é preciso comprometermos ético e politicamente com a educação anticapacitista na educação em direitos humanos.

Apoiando-se em Gramsci, Martins (2013, p. 22) nos instiga a pensar que uma das tarefas dos professores, gestores e profissionais da educação é ético-política que consiste na "[...] mobilização de indivíduos e grupos sociais com vista a articulá-los em torno da articulá-los em torno da concepção de mundo forjada, que visa a adequar a subjetividades às funções práticas". Além das tarefas científico-filosófica e a educativo-cultural que deveríamos considerar na superação da condição de subalternidade na qual, infelizmente, as pessoas com deficiência fazem parte.

A educação anticapacitista envolve quatro pressupostos articulados entre si: O primeiro pressuposto seria compreender o público da educação especial como PESSOA e a deficiência como um atributo, uma qualidade; pessoa como sujeito de direitos e deveres. Perceber o ser humano com deficiência de forma integral (história, social, economia, relações, vontade, subjetividade). Além de considerar a pessoa com deficiência na intersecção com a classe, grupo étnico-racial, gênero, sexualidade; com duas ou mais intersecções, haja vista as contribuições dos estudos feministas interseccionais na problematização do capacitismo.

Como segundo pressuposto é reafirmar a transversalidade e intersetorialidade da educação especial, isto é, a escolarização da pessoa com deficiência prevê assegurar o direito à educação da pessoa com deficiência em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, bem como uma rede de apoio intersetorial que compreende que o exercício da cidadania é garantido em sua plenitude se também fora garantido os direitos à saúde, à assistência social, ao saneamento básico, à habitação, à alimentação, à cultura, ao trabalho e demais direitos.

Outro pressuposto fundamental é proporcionar acessibilidade como direito humano, como acesso a outros direitos e na implementação de políticas públicas, "[...] a fim de possibilitar às pessoas com deficiência viver de forma independente e participar plenamente de todos os aspectos da vida" (BRASIL, 2009). O artigo 9 da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência sinaliza algumas medidas que necessitam ser tomadas urgentemente, porque a acessibilidade proporciona "[...] às pessoas com deficiência o pleno gozo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais [...]" (BRASIL, 2009).

O quarto e último pressuposto seria o direito à educação também entendido como direito de aprender, ou seja, além da matrícula, a aprendizagem deve ser promovida pela escola como um direito fundamental. O direito de aprender em sala de aula é reconhecer que as práticas pedagógicas devam proporcionar a aquisição dos conhecimentos e conceber os estudantes da educação especial como "[...] sujeitos que têm potencialidades e podem se beneficiar do processo de escolarização" (MELO; MAFEZONI, 2019, p. 111).

Ainda há outros pressupostos que não podemos ignorar, tais como: materiais didáticos acessíveis e que considere as especificidades socioculturais; a indução de tecnologias assistivas no espaço escolar; participação do currículo escolar; relação colaborativa com a família; formação de professores em rede de colaboração e pesquisa. S Novos processos geram novos desafios, pois há novas reivindicações de direitos que, por sua vez, acarretam redefinições de competências e responsabilidades do Poder Público. A legislação brasileira pró-inclusão escolar gerou novas provações de trabalho pedagógico às instituições educativas.

Olhar a Educação Especial como direitos humanos é reafirmar, acima de tudo, como uma proposta pedagógica, com foco principal na tríade aluno-conhecimento-professor e nas relações humanas que daí resultam. A partir desse pressuposto, buscar a "desfossilização" das práticas pedagógicas na educação de pessoas com deficiência passa pelo anúncio de uma teoria pedagógica que dialogue com a área, trazendo novos problemas de pesquisa, novas abordagens, novos métodos, novas reflexões, novas transformações.

5 CONCLUSÃO

Ao longo da história, os direitos humanos e sociais foram sendo escritos na lei por meio da luta de classes, nos embates entre grupos dominantes e dominados, hegemônicos e subalternos. Nesse sentido, o direito à educação das pessoas com deficiência foi acompanhando o desenvolvimento da sociedade brasileira a respeito do assunto e grafado, paulatinamente, nas letras das leis.

Não é suficiente, mas é o começo, pois ao deixarem o "anonimato educacional" as pessoas com deficiência e outros públicos da educação especial as escolas e os sistemas de ensino tiveram que se modificarem. Conforme analisa Oliveira (2007, p.39): "[...] de invisível passaram a ser visíveis, de não-problema passaram a ser problema, evidenciando não a inclusão, mas a passagem, a transição qualitativa, de um estado de negação a um estado de problematização". De um movimento de resistência em busca de uma nova hegemonia sobre o processo de inclusão escolar que olhe a educação para os direitos humanos.

A Constituição Federal de 1988 reconhece o direito à educação das pessoas com deficiência. E a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2007) do qual o Brasil é signatário e instituiu por meio do Decreto 6.949/2009 possibilita um novo entendimento dos direitos humanos das pessoas com deficiência. O acordo assinado nessa Convenção constitui uma nova emenda constitucional que dispõe os direitos humanos das pessoas com deficiência, entre eles, o da educação. Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados deverão assegurar um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino. Todavia, a inclusão escolar brasileira ainda se caracteriza por ambiguidades e contradições. O capacitismo está presente nos discursos e nas práticas institucionais, culturais e cotidianas.

Portanto, precisamos assumir a educação anticapacitista como compromisso ético-político na educação em direitos humanos. Uma educação que assente na cidadania e dignidade da pessoa com deficiência, na compreensão de uma educação especial transversal e intersetorial, na garantia da acessibilidade educacional e no direito a aprender. Para isso, se concretizar uma atitude é fundamental: Capacitistas não passarão!

REFERÊNCIAS

ADORNO, Sérgio. História e desventura: o 3º Programa Nacional de Direitos Humanos. In: **Novos estudos CEBRAP**, n. 86, p. 5–20, mar. 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/j/nec/a/NGm7p9TXM6QdrJFx45zg5zk/abstract/?lang=pt#. Acesso em: 1 out. 2023.

ALCÂNTARA, Lívia Moreira de. Ciberativismo e movimentos sociais: mapeando discussões. In: **Aurora: revista de arte, mídia e política**, São Paulo, v. 8, n. 23, p. 73-97, jun./set. 2015. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/aurora/article/view/22474. Acesso em: 1 out. 2023.

ÁVILA, Eliana S. Capacitismo como queerfobia. In.: FUNCK, Susana B.; MINELLA, Luzinete S.; ASSIS, Glaucia O. (Org.). **Linguagens e narrativas**: desafios feministas, v.1. Tubarão: Ed. Copiart, 2014. p. 131-156.

BONETI, Lindomar. **Políticas públicas por dentro**. 3. ed. Íjui: Editora Unijuí, 2011.

BORON, Atilio A. **Filosofia política marxista**. São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL. Comissão Nacional. **Ano Internacional das Pessoas Deficientes**: relatório de atividades. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 1993.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 5 out. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 5 jul. 2016.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 1 out. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 01 out. 2023.

CAMPBELL, F. K. Inciting Legal Fictions: Disability's Date with Ontology and the Ableist Body of the Law. In: **Griffith Law Review**, London, v. 10, n.1, p. 42-62, 2001. Disponível em: https://research-repository.griffith.edu.au/handle/10072/3714. Acesso em: 2 out. 2023.

CAMPBELL, F. K. **Contours of Ableism – The production of disability and abledness**. London: Palgrave Macmillan, 2009.

CASTANHA, André P. O uso da legislação educacional como fonte: orientações a partir do marxismo. In: **Revista HISTEDBR on-line**, Campinas, v. 11, n. 413, p. 309-331, abr. 2011. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639912. Acesso em: 1 out. 2023.

CATINI, Carolina de R. **A escola como forma social**: um estudo do modo de educar capitalista. 2013. 258f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

CRESPO, Ana M. M. **Da invisibilidade à construção da própria cidadania**: os obstáculos, as estratégias e as conquistas do movimento social das pessoas com deficiência no Brasil, através das histórias de vida de seus líderes. 2009. 398f. Tese (Doutorado em História Social)
– Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo,
2009.

CURY, Carlos R. J. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **In: de Pesquisa**, n. 116, p. 245-262, 2002. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/x6g-8nsWJ4MSk6K58885J3jd/abstract/?lang=pt#. Acesso em: 1 out. 2023.

CURY, Carlos R. J. Educação como direito social. In: CASTRO, Carmem Lúcia Freitas de; GONTIJO, Cynthia R. B.; AMABILE, Antônio Eduardo de N. (Org.). **Dicionário de políticas públicas**. Barbacena: Editora da Universidade do Estado de Minas Gerais, 2012. p. 148-151.

DIAS, Adriana. Por uma genealogia do capacitismo: da eugenia estatal à narrativa capacitista social. **Anais I Simpósio Internacional de Estudos sobre Deficiência**. São Paulo: Usp, Governo do Estado, 2013. Disponível em: http://www.memorialdainclusao.sp.gov.br/ebook/Textos/Adriana_Dias.pdf. Acesso em: 07 jul. 2020.

DORE, Rosmary. Gramsci e o debate sobre a escola pública no Brasil. In: **Caderno Cedes**, Campinas, v. 26, n. 70, p. 329-352, set./dez. 2006. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ccedes/a/JQqvjsTwVfGYnTvZyq3N3Kf/. Acesso e: 2 out. 2023.

FARIAS, Adenize de Q. Deficiência, docência e ensino superior: a trajetória acadêmica de uma professora cega. In: **Revista Educação Inclusiva**, Campina Grande, v. 3, n. 2, p. 57-65, 2019. Disponível em: https://revista.uepb.edu.br/REIN/article/view/21. Acesso em: 1 out. 2023.

FARIA FILHO, Luciano M. de. Instrução elementar no século XIX. In: LOPES, Eliane Marta T.; FARIA F., Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia G. (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

FERREIRA, S. de M.; GESSER, M.; BÖCK, G. L. K. .; LEANDRO, G. C. A produção científica sobre capacitismo na educação básica: Uma revisão integrativa de literatura. In: **Revista Portuguesa de Educação**, v. 36, n. 1, p. e23022, 2023. Disponível em: https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/27998. Acesso em: 2 out. 2023.

FLORES, Elio C.; FERREIRA, Lúcia de F. G.; MELO, Vilma de L. B. (Org.). **Educação em direitos humanos & educação para os direitos humanos**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2014.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FREITAS E SILVA, Áurea C. de. Comunicar e politizar as relações pelo fim das desigualdades. In: PRATA, N.; PESSOA, S. C. (Org.). **Desigualdades, gêneros e comunicação**. 1. ed. São Paulo: Intercom, 2019, p. 17-18.

GESSER, Marivete; MORAES, Marcia O. Ofensivas capacitistas e o medo de um planeta aleijado: desafios para o ativismo defiça. In: **Athenea Digital**, v. 23, n. 2, e3310, 2023. Disponível em: https://atheneadigital.net/article/view/v23-n2-gesser-moraes. Acesso em: 2 out. 2023.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: LTC, 1978.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere – volume 3**: Maquiavel; notas sobre o Estado e a política. 6. ed. Trad. de Carlos Nelson Coutinho; coedição de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

HELENE, Otaviano. Financiamento da educação pública. In: **Poiésis**, Tubarão. v. 7, n. 11, p. 19-25, jan./jun. 2013. Disponível em: https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/Poiesis/article/view/1641. Acesso em 1 out. 2023.

HERRERA, Carlos M. Filosofía de los derechos humanos en tiempos de globalización. In: PRONER, Carol; CORREAS, Oscar (Org.). **Teoria crítica dos direitos humanos**: in memoriam de Joaquín Herrera Flores. Belo Horizonte: Fórum, 2011. p. 119-129.

HERRERA FLORES, Joaquín. **La reinvención de los derechos humanos**. Colección Ensayando. Sevilla: Ed. Atrapasueños, 2008.

HERRERA FLORES, Joaquín. 16 premisas de una teoría crítica del derecho. In: PRONER, Carol; CORREAS, Oscar (Org.). **Teoria crítica dos direitos humanos**: in memoriam de Joaquín Herrera Flores. Belo Horizonte: Fórum, 2011.

LANNA JÚNIOR, Mário C. M. (Comp.). **História do movimento político das pessoas com deficiência no Brasil**. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

LEHMKUHL, M. de S. A filantropia como gênese da Educação Especial. In: **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 34, p. e33/1–15, 2021. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/42685. Acesso em: 1 out. 2023.

MARTINS, Marcos F. **Marx, Gramsci e o conhecimento**. Campinas: Autores Associados, 2008.

MARTINS, Marcos F. Gramsci, filosofia e educação. In: **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 8, n. 1, p. 13-40, jan./jun. 2013. Disponível em: https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/5369/3466. Acesso em: 30 set. 2023.

MELLO, Anahi G. Deficiência, incapacidade e Vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência. capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. In: **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 10, p. 3265-3276, 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/j/csc/a/J959p5hgv5TYZgWbKvspRtF/abstract/?lang=pt. Acesso em: 2 out. 2023.

MELLO, Anahi G. Politizar a deficiência, aleijar o queer: algumas notas sobre a produção da hashtag #ÉCapacitismoQuando no Facebook. In: PRATA, N.; PESSOA, S. C. (Org.). **Desigualdades, gêneros e comunicação**. 1. ed. São Paulo: Intercom, 2019, p. 125-142.

MELLO, Anahi G.; FERNANDES, Felipe B. M.; GROSSI, Miriam P. Entre pesquisar e militar: engajamento político e construção da teoria feminista no brasil. In: **Revista Ártemis**, v. 15, n. 1, 2013. Disponível em: https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/artemis/article/view/16635 . Acesso em: 2 out. 2023.

MELO, Douglas C. F. de; MAFEZONI, Andressa C. O direito de aprender e os alunos público-alvo da educação especial. In: **Educação em Debate**, Fortaleza, ano 41, n. 7, p. 101-115, jan./abr. 2019. Disponível em: http://periodicos.ufc.br/educacaoemdebate/article/view/72664. Acesso em: 30 set. 2023.

MENDES, Enicéia G. Políticas Públicas: articulação com a produção científica em Educação Especial. In: **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 6, n. 1, p. 65-78, 2000. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382000000100005&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 30 set. 2023.

NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal de Direitos Humanos (1948)**. Disponível em: https://www.ohchr.org/en/human-rights/universal-declaration/translations/portuguese?LangID=por. Acesso em: 30 set. 2023.

NAÇÕES UNIDAS. **Declaração e Programa de Ação de Viena - Conferência Mundial sobre Direitos Humanos**. Viena, 14 e 15 de junho de 1993. Disponível em: https://www.oas.org/dil/port/1993%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20e%20Programa%20de%20Ac%C3%A7%C3%A3o%20adoptado%20pela%20Confer%C3%AAncia%20Mundial%20de%20Viena%20sobre%20Direitos%20Humanos%20em%20junho%20de%201993.pdf. Acesso em: 30 set. 2023.

OLIVEIRA, Ivanilde A. de. Política de educação inclusiva nas escolas: trajetória de conflitos. In: JESUS, Denise Meyrelles de *et al.* **Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa**. Porto Alegre: Mediação, 2007. p. 32-40

PAULA, Luiz F. R. de. Estado e políticas sociais no Brasil. In: **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 26, n. 4, p. 114-127, out./dez. 1992. Disponível em: https://periodicos.fgv.br/rap/article/view/8744. Acesso em: 1 out. 2023.

PRIORI, Angelo; KISCHENER, Manoel A. Conversas sobre direitos e dignidade da pessoa humana. In: PRIORI, A.; FELIPE, D.; PEREIRA, M. J. (Org.). **Conversas sobre direitos humanos e práticas educativas no espaço escolar**. Maringá, PR: Edições Diálogos, 2019. p. 09-24.

RÉGIS, Hebe C. B. **Mulheres com deficiência intelectual e a esterilização involuntária**: de quem é esse corpo? Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

SEMERARO, Giovanni. Anotações para uma teoria do conhecimento em Gramsci. In: **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, nº. 16, p 95-104, jan./abr. 2001. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/G6NwYF7z7khvhqjQmkz7cfM/#. Acesso em: 30 set. 2023.

SILVA, Aida M. M. Educar em direitos humanos no Brasil: o processo de implantação de políticas públicas. **Anais Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação**. Recife: ANPAE, 2014, p.1-13. Disponível em: Disponível em: https://anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT3/GT3_Coimunicacao/AidaMariaMonteiroSilva_GT3_integral.pdf. Acesso em: 3 abr. 2021.

SILVA, João H. da. **Federação Nacional das APAES no Brasil, hegemonia e propostas educacionais (1990-2015)**. Curitiba: CRV, 2020.

SIMÕES, Carlos. **Teoria e crítica dos direitos sociais**: o Estado Social e o Estado Democrático de Direito. São Paulo: Cortês, 2013.

STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime. **Dicionário Paulo Freire**. 4 ed. rev. amp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

THOMPSON, Edward P. **Senhores e caçadores**: a origem da lei negra. São Paulo: Paz e Terra, 1987.