

Educação Inclusiva na Perspectiva da Interseccionalidade: Trilhando um Caminho Anticapacitista

Rosana Mendes Éleres de Figueiredo¹

¹Universidade Federal do Maranhão, São Luís, MA, Brasil

Fabiola Regina Ortega²

²Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco
Beltrão, PR, Brasil

Maria Luiza Diello³

³Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria,
RS, Brasil

Edireusa Fernandes Silva⁴

⁴Instituto de Ensino Superior e Avançado de Vitória,
Vitória, ES, Brasil

Resumo: Este manuscrito tem como objetivo discutir acerca da interseccionalidade da deficiência, de modo a compreender seus efeitos na sociedade contemporânea e os impactos concretos na vida das pessoas com deficiência. A partir de um levantamento crítico da literatura especializada que aborda as temáticas da interseccionalidade e da deficiência, construiu-se este ensaio teórico, que visa apresentar e analisar os principais aspectos legais que fundamentam a política de educação inclusiva no Brasil, com ênfase no que subjaz à concepção e aos princípios norteadores dessa política. Adicionalmente, apresenta-se um breve histórico sobre as diferentes concepções da deficiência ao longo do tempo, com o intuito de subsidiar a discussão aprofundada sobre a interseccionalidade no contexto educacional inclusivo. Conclui-se pela defesa intransigente dos direitos humanos e pela adoção do modelo social da deficiência, aliado ao paradigma do desenho universal, destacando que o compromisso ético-político deve seguir orientando as práticas, os saberes e as formas de existência de todos que almejam uma verdadeira transformação da sociedade brasileira.

Palavras-chave: Educação Inclusiva, Interseccionalidade, Anticapacitismo, Direitos Humanos.

Inclusive Education from the Perspective of Intersectionality: Paving an Anti-ableist Path

Abstract: This text discusses the intersectionality of disability to understand its effects on contemporary society and the concrete impacts on the lives of people with disabilities. Based on a critical review of the specialized literature on intersectionality and disability, this theoretical essay presents and analyzes the main legal aspects underlying the inclusive education policy in Brazil, particularly its concepts and guiding principles. Additionally, a brief historical overview of the different conceptions of disability is provided to support an in-depth discussion of intersectionality in the inclusive educational context. The essay concludes by strongly defending Human Rights and advocating the adoption of the Social Model of Disability combined with the Universal Design Paradigm, highlighting that ethical and political commitment must continue to guide the practices, knowledge, and forms of existence of all those who seek a genuine transformation of Brazilian society.

Keywords: Inclusive Education, Intersectionality, Anti-ableism, Human Rights.

Educación Inclusiva desde la Perspectiva de la Interseccionalidad: Por un Camino Anticapacitista

Resumen: Este texto tiene como objetivo discutir la interseccionalidad de la discapacidad, con el fin de comprender sus efectos en la sociedad contemporánea y los impactos concretos en la vida de las personas con discapacidad. A partir de una revisión crítica de la literatura especializada que aborda las temáticas de interseccionalidad y discapacidad, se elaboró este ensayo teórico que busca presentar y analizar los principales aspectos legales que sustentan la política de educación inclusiva en Brasil, con énfasis en los conceptos y principios orientadores de dicha política. Además, se realiza una breve visión histórica de las diferentes concepciones de la discapacidad a lo largo del tiempo, con el fin de fundamentar una discusión profunda sobre la interseccionalidad en el contexto educativo inclusivo. Las conclusiones abordan la defensa intransigente de los derechos humanos y la adopción del modelo social de la discapacidad junto con el paradigma del diseño universal, con énfasis en que el compromiso ético-político debe seguir orientando las prácticas, saberes y formas de existencia de quienes buscan una verdadera transformación de la sociedad brasileña.

Palabras clave: Educación inclusiva, Interseccionalidad, Anticapacitismo, Derechos Humanos.

Introdução

Este ensaio discorre sobre a importância de considerar a interseccionalidade da deficiência e, consequentemente, da educação inclusiva no espaço escolar, refletindo acerca dos desafios e das possibilidades para práticas educativas na perspectiva dos direitos humanos, de modo a compreender sua efetividade para a sociedade e os impactos diretos na vida das pessoas com deficiência.

A visão generalista da sociedade em relação às pessoas com deficiência, desconsiderando singularidades, diversidades e a interseccionalidade das deficiências, impacta diretamente nas barreiras de acessibilidade, impondo dificuldades no acesso a uma educação efetivamente inclusiva. Essas dificuldades atravessam os muros das escolas, alcançando outros espaços de prestação de serviços públicos e privados e, consequentemente, a garantia de seus direitos em igualdade de condições, conforme preconizado pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), pela Convenção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (CDPD) e pela Lei nº 13.146/2015, que se refere à Lei Brasileira de Inclusão (LBI).

Destaca-se a importância do debate sobre o tema, de modo a provocar reflexão sobre a necessidade de um olhar mais atento à questão. A escola deve ser um espaço efetivamente inclusivo, que acolhe as

diversidades e promove o sentimento de pertencimento em um espaço que ainda se mostra segregador e capacitista, em uma insistência de perpetuação do preconceito, discriminação e invisibilidade dos que são considerados diferentes da corpronormatividade. Ampliar debates sobre a interseccionalidade da deficiência poderá contribuir para a identificação das lacunas nas políticas públicas voltadas à educação das pessoas com deficiência, que, ao não considerarem a interseccionalidade nos enfrentamentos cotidianos, impõem barreiras à promoção de garantia de direitos a esse público.

Para a construção deste ensaio, selecionamos publicações com os seguintes descritores: “interseccionalidade e deficiência”, “direitos humanos”, “pessoas com deficiência” e “educação inclusiva”. Utilizamos como critério de inclusão dessa seleção artigos de periódicos indexados, revistas, livros, além de documentos oficiais de governo.

A fim de entendermos a dimensão do impacto da desigualdade entre as pessoas com deficiência e as pessoas que se declaram sem deficiência, é necessário que façamos uma breve leitura dos dados encontrados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Em julho de 2023, o IBGE publicou dados recentes da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD): Pessoas com Deficiência (2022),

originada do Termo de Execução Descentralizada entre a Secretaria Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência do Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania (SNDPD/MDHC) e o IBGE. Os resultados encontrados apontam que, dentre os 18,6 milhões de pessoas com deficiência, mais da metade (10,7 milhões) são mulheres. Em relação à cor autodeclarada, o percentual de pessoas com deficiência dentro da população preta foi de 9,5%, enquanto entre pardos foi 8,9%, e brancos, 8,7% (IBGE, 2022).

Tratando-se da intersecção raça e deficiência, há outro dado apontado pelo relatório *A Situação das Pessoas Negras com Deficiência no Brasil* (Vidas Negras com Deficiência Importam, 2023) a se considerar neste debate: o documento observa que não há estimativas específicas sobre o número de quilombolas com deficiência no país. Essa lacuna é decorrente da ausência de dados, da escassez de pesquisas direcionadas e da falta de políticas públicas que contemplem adequadamente essas populações. Apesar disso, o relatório aponta que as comunidades quilombolas enfrentam graves iniquidades em saúde quando comparadas ao restante da população brasileira. A partir de observações realizadas em campo, identificou-se alta incidência de deficiências psicossociais e físicas entre os quilombolas, muitas vezes sem diagnóstico formal, sem acesso a benefícios por incapacidade ou à rede de assistência social.

Visto que o modelo atual para a classificação de deficiência no Brasil, amplamente utilizado em políticas públicas, tende a excluir pessoas com deficiências psicossociais da condição formal de pessoa com deficiência, e diante da inexistência de um modelo nacional de avaliação baseado na definição da CDPD, é possível que o número real de pessoas com deficiência no país seja significativamente maior do que o registrado oficialmente.

No que tange ao acesso à educação, os resultados do IBGE apontam que apenas uma em cada quatro pessoas com deficiência concluiu o ensino básico obrigatório. A taxa de analfabetismo para as pessoas com deficiência é de 19,5%, enquanto para as pessoas sem deficiência é de 4,1%. A maior parte das pessoas com deficiência de 25 anos ou mais não completou a educação básica: 63,3% eram sem instrução ou tinham o fundamental incompleto; e 11,1% tinham o fundamental completo ou médio incompleto. Esses dados diferem daqueles das pessoas sem deficiência, que aparecem com 29,9% e 12,8%, respectivamente.

Enquanto apenas 25,6% das pessoas com deficiência tinham concluído pelo menos o ensino médio, mais da metade das pessoas sem deficiência (57,3%) tinham esse nível de instrução. O acesso ao ensino superior também se mostra bem desigual: 7% para as pessoas com deficiência e 20,9% para os classificados como sem deficiência; na mesma linha, menos de 15% dos jovens de 18 a 24 anos com deficiência cursavam o nível superior (IBGE, 2022).

O impacto dessa desigualdade implica barreiras de acesso ao trabalho em, conseqüentemente, na realidade econômica dessas pessoas, ampliando ainda mais as desigualdades. Ou seja: a falta de acesso à educação afeta a vida das pessoas com deficiência em todos os espaços da sociedade. De acordo com o IBGE, mesmo com nível superior, a participação na força de trabalho continua muito desigual. A taxa de participação da força de trabalho entre as pessoas sem deficiência foi de 66,4%, enquanto as pessoas com deficiência aparecem com índice de apenas 29,2%, sendo mais da metade (55,0%) dos ocupados “com deficiência” trabalhadores informais. Os rendimentos das pessoas “com deficiência” mostram-se também inferiores aos das pessoas “sem deficiência” (IBGE, 2022).

A inclusão escolar de crianças com deficiência é garantida pela Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 e pela Lei Brasileira de Inclusão – LBI (*Lei nº 13.146*, 2015), que garantem acesso e permanência no ensino regular para as pessoas com deficiência. Contudo, os dados acima nos mostram que os desafios para a efetiva inclusão são inúmeros.

A Lei nº 12.711/2012 estabelece reserva de 50% das vagas em universidades e institutos de ensino técnico de nível médio para pessoas pardas e pretas, indígenas e pessoas com deficiência. Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Organização das Nações Unidas (ONU), em seu item 4.5, indicam que até 2030 espera-se eliminar as disparidades de gênero na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para os mais vulneráveis, incluindo pessoas pardas e pretas, indígenas e pessoas com deficiência. No entanto, a terceira Revisão Periódica Universal da ONU já apontava que o Brasil não cumpriu as recomendações acordadas. Os dados do IBGE de 2018 mostravam ser um desafio para o cumprimento da meta do PNE (taxa bruta 50% e taxa líquida 33%). A revisão periódica da Coalizão Negra por Direitos e da

Conectas Direitos Humanos destacou preocupação quanto à falta de monitoramento e aprimoramento das ações, dados os atos autoritários do governo anterior, gerando enfraquecimento das políticas afirmativas (Conectas, 2022).

Outro dado importante a destacar se refere à quarta Revisão Periódica Universal da ONU. De acordo com o relatório do Coletivo Brasil RPU de 2022, os resultados mostraram que o Brasil não cumpriu as recomendações acordadas, além de serem encontradas lacunas agudas de implementação, principalmente quanto ao aumento das desigualdades no período da pandemia de covid-19. O Coletivo RPU Brasil é uma coalizão composta de 31 entidades, redes e coletivos da sociedade civil, criada em 2017 e que desde então realiza acompanhamento dos direitos humanos no país por meio da RPU das Nações Unidas. O relatório apontou que, no contexto da pandemia de covid-19, 142 das 190 recomendações não foram cumpridas; 47 foram parcialmente cumpridas; e apenas uma recomendação foi cumprida. O coletivo avaliou 242 recomendações, das quais somente 17% estão sendo implementadas parcialmente e apenas uma tem sido cumprida (Coletivo RPU Brasil, 2022).

Quanto às recomendações sobre apoio às pessoas com deficiência, a realidade é assustadora, visto que, segundo o relatório entre 2017 e 2021, não foram identificadas ações e/ou políticas públicas voltadas ao mundo do trabalho. Na educação, além de nenhuma ação, apresentou-se um retrocesso a partir do Decreto nº 10.502/2020, conhecido como o “Decreto da Exclusão”, que instaurou a Política Nacional e Educação Especial (PNEE), promovendo discriminação contra esse grupo, já que visava estabelecer um sistema educacional diferenciado para crianças e adolescentes, que seriam matriculados em escolas separadas de outros estudantes, considerados “normais” conforme o padrão de corpo-normatividade preestabelecido (Coletivo RPU Brasil, 2022). Tal retrocesso só não foi bem-sucedido graças aos movimentos das pessoas com deficiência e aos estudiosos na temática de educação inclusiva, que, após muito debate e audiência pública, conseguiram a intervenção do Supremo Tribunal Federal, que derruba o decreto por se configurar inconstitucional, acarretando sua posterior revogação em 2023, pela atual Presidência.

Esses dados permitem ter uma dimensão quanto à garantia de direitos e do quanto estamos distantes do tratamento em igualdade de condições preconizado

pela CDPD, ratificada como emenda constitucional, bem como nos permite uma reflexão sobre a efetividade de implementação da Lei nº 13.146/2015, a LBI. Essa realidade evidencia que, em nossa sociedade, a cultura da segregação sustentada por ideias eugênicas e corponormativas ainda permeia discursos, práticas e até mesmo políticas recentes. A CDPD se baseia nos princípios de igualdade e garantia de participação social em igualdade de condições. É responsabilidade da sociedade desconstruir a visão capacitista que se tem das pessoas com deficiência, a fim de avançar no exercício pleno dos direitos humanos. Esses avanços também perpassam pela interseccionalidade da deficiência que, quando não considerada, além de perpetuar a visão capacitista que se tem das pessoas com deficiência, potencializa as barreiras de acessibilidade, dificultando a efetiva participação das pessoas com deficiência nos vários espaços da sociedade.

Abordando os conceitos a partir da história

A história de luta política das pessoas com deficiência não só retrata a histórica desigualdade social, mas é também marcada por uma longa caminhada de muita persistência e luta pela promoção da cidadania. Esse movimento provocou um deslocamento do campo da assistência social para o campo dos direitos humanos, no qual as lutas se fortaleceram e se encontram nos objetivos, aprendizados e desafios.

Conhecendo a história, é possível identificar onde ainda precisamos avançar quanto às políticas de garantias de direitos das pessoas com deficiência. Júnior e Martins (2010) destacam que, na primeira metade do século XX, houve poucos avanços quanto a ações do Estado voltadas para as pessoas com deficiência. As poucas ações realizadas se restringiram às pessoas cegas e surdas. Diante desse déficit, surgem ações da sociedade civil, com criação de organizações voltadas para assistência, como as Sociedades Pestalozzi (1932) e as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE, 1954).

Júnior e Martins (2010) também revelam que, em meados da década de 1950, estudantes de Medicina e especialistas trouxeram da Europa e dos Estados Unidos os métodos e técnicas de reabilitação do pós-guerra com o objetivo de promover retorno das pessoas vítimas da guerra a uma vida em sociedade. Embora o Brasil não vivesse esse contexto, é daí que

surgem os primeiros centros de reabilitação, em que os métodos foram implementados com finalidade de reabilitação das pessoas acometidas pelo surto de poliomielite. Para os autores, a criação dos centros de reabilitação física deu origem ao modelo médico da deficiência, segundo o qual o problema era atribuído apenas ao indivíduo. Sendo assim, os problemas originados da deficiência somente poderiam ser superados a partir do saber dos profissionais, os quais são os protagonistas do tratamento, cabendo ao indivíduo cooperar com os tratamentos impostos. Os autores relatam ainda que:

Embora esse modelo representasse avanço no atendimento às pessoas com deficiência, ele se baseia em uma perspectiva exclusivamente clínico-patológica da deficiência. Ou seja, a deficiência é vista como a causa primordial da desigualdade e das desvantagens vivenciadas pelas pessoas. O modelo médico ignora o papel das estruturas sociais na opressão e exclusão das pessoas com deficiência, bem como desconhece as articulações entre deficiência e fatores sociais, políticos e econômicos (Júnior & Martins, 2010, p. 29).

Conforme se verifica em uma breve contextualização histórica, percebe-se que, do Império até a década de 1980, todas as iniciativas voltadas para as pessoas com deficiência são histórias nas quais elas não foram protagonistas e que, até a década de 1970, prevaleceu um modelo caritativo e assistencialista. No entanto, esse foi também um período marcado pela necessidade de organização de movimentos afirmativos na luta pelos direitos humanos, em especial pela autonomia de decidir sobre si. É a partir da década de 1980 que se dá a visibilidade política das pessoas com deficiência. Júnior e Martins (2010) apontam que:

A partir de meados do século XX, é possível observar o surgimento de organizações criadas e geridas pelas próprias pessoas com deficiência. A motivação inicial é a solidariedade entre pares nos seguintes grupos de deficiência: cegos, surdos e deficientes físicos que, mesmo antes da década de 1970, já estavam reunidos em organizações locais – com abrangência que raramente ultrapassava o bairro ou o município –, em geral, sem sede própria, estatuto ou qualquer outro elemento formal. Eram iniciativas que visavam ao auxílio

mútuo e à sobrevivência, sem objetivo político prioritariamente definido. Essas organizações, no entanto, constituíram o embrião das iniciativas de cunho político que surgiram no Brasil, sobretudo durante a década de 1970 (p. 30).

Os movimentos sociais, silenciados durante a ditadura, ressurgiram como forças políticas na busca de uma redemocratização do país. Nesse processo, movimentos e sindicatos se fortalecem, tendo como reflexo a Constituição Federal de 1988. Dessa forma, o movimento político das pessoas com deficiência sai do anonimato, surgindo novas organizações que se articulam nacionalmente, no esforço de se tornarem protagonistas na luta por igualdade de oportunidades e garantias de direitos (Júnior & Martins, 2010).

Embora a história do movimento político das pessoas com deficiência no Brasil seja recente, sua construção envolveu conquistas relevantes, dentre as quais se destaca o protagonismo na luta por garantias de direitos. O lema “nada sobre nós, sem nós” pode ser entendido como um marco histórico no que tange a deixar explícito para a sociedade que não haverá retrocesso, embora atualmente ainda haja uma força contrária na intenção de perpetuar e fortalecer a ideia caritativa e assistencialista. Isso se dá por interesse de certos grupos cujo objetivo velado advém da perspectiva capitalista de busca por recursos financeiros para suas supostas benfeitorias em prol das pessoas com deficiência.

Os atores do movimento estão atentos à afirmação de suas identidades e de seus direitos de ser e existir; portanto, cabe à sociedade ouvir o que esses movimentos têm a dizer. Precisamos que as vozes e as mãos sejam ouvidas, no intuito de compreender as novas perspectivas que contribuem para ampliar referências na busca por evolução quanto ao efetivo tratamento em igualdade de condições (Júnior & Martins, 2010). Contudo, há a necessidade de fortalecermos as lutas na garantia de direitos. Ainda que esses direitos já se encontrem na Constituição e estejam supostamente consolidados, em uma sociedade com tantas desigualdades sociais a luta pela garantia de direitos torna-se uma constante, pois interesses antagônicos estarão sempre presentes.

Outrossim, é importante considerar as múltiplas formas de discriminação enfrentadas pelas pessoas com deficiência, por exemplo por questões de gênero, raça, cor, entre outras. Essa preocupação se encontra no preâmbulo item “p” da CDPD. É

preciso explicitar que há implicações jurídicas na falta do respeito e garantia dos direitos constantes na DUDH, que não por acaso é vista como base da nossa Constituição. Refletir sobre essa necessidade se refere ao respeito efetivo da CDPD, conforme seu preâmbulo item “g”, que ressalta a importância de levar as questões relativas à deficiência ao centro das preocupações da sociedade como relevantes para o desenvolvimento sustentável.

Diante da contextualização quanto à construção social dos conceitos e lutas ao longo da história, em relação às pessoas com deficiência, insta frisar que superar os desafios impostos por essa história passa pela educação. É a partir das práticas de educação em direitos humanos que se pode compreender sua efetividade para a sociedade, impactando diretamente na vida das pessoas com deficiência.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), do Ministério da Educação (MEC), após três versões ao longo dos anos, propõe abordar a temática da pluralidade cultural junto às desigualdades socioeconômicas, valorizando um conhecimento do Brasil como um país diverso e multifacetado, apontando a necessidade de evolução quanto ao reconhecimento e respeito às diferenças étnicas, culturais e econômicas, e buscando forjar uma identidade nacional plural que considere a diversidade cultural enquanto parte importante na sua construção (Bhering et al., 2021). Embora a BNCC aborde temas contemporâneos e transversais, ela se mostra contraditória ao manter a educação em uma perspectiva econômica de produção.

Mesmo considerando que as dez competências apontadas pela BNCC apresentam uma proposta de garantia de formar cidadãos críticos, participativos e responsáveis, devendo ser desenvolvidas na educação básica e no ensino médio, na prática parece haver forte resistência em mudar o rumo da história para que efetivamente se reconheça a diversidade e para que, de fato, aconteça a garantia de tratamento em igualdade de condições, conforme preconizado pela Constituição e pela DUDH.

Uma vez contextualizada a história de luta das pessoas com deficiência, é importante tratar de alguns conceitos relevantes que serão norteadores para uma compreensão e reflexão quanto às questões que envolvem pensar a interseccionalidade da deficiência e suas interconexões na promoção de garantia dos direitos. Ao fazermos isso, temos como consequência uma educação efetivamente inclusiva, conforme

preconiza a CDPD, ratificada com equivalência de emenda constitucional em 2008, nos termos previstos no art. 5º, § 3º da Constituição brasileira (*Constituição da República Federativa do Brasil*, 1988).

Antes de abordar o conceito de interseccionalidade, é importante discorrer sobre o que se entende a respeito de preconceito e discriminação, para uma reflexão quanto a seus atravessamentos no cotidiano das pessoas com deficiência e, em especial, quanto a suas implicações na construção da ideia capacitista em relação a tal grupo. O entendimento desses conceitos leva a uma reflexão quanto à necessidade de resignificá-los, no sentido de considerar o preconceito e a discriminação na perspectiva da interseccionalidade, de modo a promover transformações quanto ao discurso capacitista ainda muito presente em todos os espaços da sociedade.

O olhar caritativo e assistencialista voltado às pessoas com deficiência, perpetuado pelo modelo social vigente, tem sido um desafio a ser enfrentado, pois ainda se encontra em processo de desconstrução. Foucault (2001), discorrendo acerca do “monstro humano”, debate sobre o fato de que qualquer patologia mental ou debilidade física, ou ainda vício moral, poderia ser visto como algo a ser corrigido ou aniquilado. Segundo ele, a Psiquiatria, ao passar a ser envolvida no jogo entre as duas normas, lei e natureza, terá, de um lado, o estatuto da irregularidade em relação à norma e, de outro, o estatuto de disfunção patológica em relação ao que está entendido como normal. Ou seja, a figura excepcional do monstro não será mais uma mera figura que o distúrbio da natureza vai perturbar e questionar no jogo contra a lei. Afirma ele: “O que define o monstro é o fato de que ele constitui, em sua existência mesma e em sua forma, não apenas uma violação das leis da sociedade, mas uma violação das leis da natureza” (Foucault, 2001, p. 69).

A partir dos estudos de Foucault, é possível compreender que, com o advento da sociedade disciplinar, o poder e saber médico passa a inferir um saber sobre os corpos. Nessa perspectiva, e considerando a configuração dos diferentes tipos de saber, o corpo passa a ser descoberto como uma fonte inesgotável de poder. Enquanto, por exemplo, na monarquia, o corpo do rei sua presença física era essencial para a manifestação do poder soberano, na república não há mais um corpo físico visível que represente esse poder de forma explícita.

... é o corpo da sociedade que se torna, no decorrer do século XIX, o novo princípio. É esse corpo que será preciso proteger, de um modo quase médico: em lugar dos rituais através dos quais se restaurava a integridade do corpo do monarca, serão aplicadas receitas, terapêuticas, como a eliminação dos doentes, o controle dos contagiosos, a exclusão dos delinquentes. A eliminação pelo suplício é, assim, substituída por métodos de assepsia: a criminologia, a eugenia, a exclusão dos “degenerados” (Foucault, 2016, p. 234).

Nesse novo cenário, é o corpo social que, sob a lógica da sociedade disciplinar capitalista, passa a ser investido por outras formas de poder. O saber médico, classificatório e por vezes excludente, é compreendido como uma forma de proteger esse corpo social. Um corpo que é normatizado por instituições que operam por meio de normas e procedimentos sutis, deixando de lado o uso da força física e do suplício típico de formas anteriores de governo. Essa atuação discreta sobre os corpos se realiza por meio de saberes – entre eles, os saberes das ciências humanas e dos poderes que direcionam práticas normalizadoras, conformando condutas e subjetividades.

Por muitos anos, a forma de compreender a deficiência em nossa sociedade foi permeada pelo poder e saber médico, pautado na lógica classificatória e normalizante. A perspectiva sobre a deficiência, assim como sobre toda a população historicamente marginalizada, resultou em formas de interação e práticas pedagógicas que contribuíram para que essa população permanecesse à margem da sociedade.

Ao longo da história, o conceito de deficiência passou por várias mudanças até chegar ao que dispõe a CDPD, adotada pela ONU em 13 de dezembro de 2016 e incorporada à legislação brasileira em 2008. A convenção define deficiência, em seu art. 1º, da seguinte forma: “Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas”.

A LBI, em seu art. 2º, traz uma atualização do conceito de deficiência: “Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras,

pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas” (Lei nº 13.146, 2015).

Embora o conceito de deficiência tenha evoluído, ainda nos deparamos com uma visão dicotômica que oscila entre o normal e o patológico, afetada por um suposto saber médico, que continua a contribuir para a manutenção de barreiras desafiadoras para a transformação social. Uma delas, a barreira atitudinal, é marcada por discriminação e preconceito, que constituem assim a concepção patologizante e capacitista em relação às pessoas com deficiência.

De forma geral, o preconceito tem sido entendido como um julgamento a partir de uma ideia preconcebida de alguém e pode ocorrer por desconhecimento ou por estereótipos. Ater-se somente à mera conceitualização etimológica da palavra incorre no risco de se perpetuar a ideia de característica universal de algo ou alguém, ou seja, desconsidera-se a relação sócio-histórica e cultural que envolve a prática do preconceito ao longo da construção social e política da sociedade brasileira. Outrossim, a discriminação sempre tem origem no preconceito, e pode ocorrer por uma atitude ou um tratamento diferenciado a uma pessoa ou grupo, impondo uma posição de inferioridade, como pode ser encontrado na Lei nº 14.532/2023, que tipifica como crime de racismo a injúria racial. Segundo Moreira (2017), a discriminação tem dimensão coletiva, que afeta grupos sociais impactando em várias situações nas quais se verificam ações de integrantes de grupos majoritários contra os demais grupos.

O capacitismo, segundo Gesser, Block e Mello (2020), é estruturante e produz formas de se relacionar com base em um ideal de sujeito que considera corpos de mulheres, pessoas negras, indígenas, idosas, LGBTQIA+ e com deficiência como ontológica e materialmente deficientes. As autoras continuam destacando que, à medida que se estabelece um ideal de corponormatividade, há um reforço na manutenção e no aperfeiçoamento do sistema econômico.

Nesse sentido, podemos entender que o capacitismo é gerado pela discriminação, que se baseia na ideia de incapacidade global do indivíduo, e pressupõe um padrão corporal ideal, chamado de corponormatividade, em uma sociedade cujo modelo se desenvolve em uma perspectiva capitalista e de produção excludente. Qualquer pessoa que não se enquadra nesse padrão passa a ser vista, de forma patológica, como inapta ao trabalho ou a cuidar de

si. Ademais, destaca-se a importância de considerarmos a existência de uma relação entre o capacitismo e outras formas de opressão vivenciadas pelas pessoas com deficiência.

O conceito de interseccionalidade tem origem no campo das ciências sociais e humanas, no qual autoras feministas negras apresentam contraposições ao que denominavam “feminismo branco”, defendendo que a falta de visibilidade das transversalidades entre questões de gênero de raça, sexualidade, classe social e outras formas de discriminação gera o favorecimento da produção de diferentes formas de opressão (Gesser et al., 2020).

A interseccionalidade surgiu a partir das questões apontadas por Kimberlé Crenshaw (1991) quanto à necessidade de tratar da invisibilidade interseccional, envolvendo a diversidade de questões sociais como racismo, gênero, etnia, sexualidade, entre outros. Conforme Crenshaw (2020), a interseccionalidade compreendida enquanto ferramenta analítica pode contribuir para a solução de problemas invisibilizados quanto ao acesso aos direitos humanos. A autora ainda afirma:

A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento (Crenshaw, 2020, p. 177).

Collins e Bilge (2016) assinalam as complexidades da interseccionalidade e a necessidade de ampliar os estudos na graduação e pós-graduação, de forma a promover avanços quanto à investigação crítica considerando a diversidade que envolve o tema. As autoras salientam que, no âmbito da formação universitária, podemos ter um lugar para o aprendizado sobre interseccionalidade, mas é no cotidiano dos vários espaços da sociedade que se vivencia a interseccionalidade. Ressaltam ainda que, considerando as relações

de poder em determinada sociedade e período, envolvendo gênero, raça, classe social, entre outras, se manifestam como entidades distintas e excludentes, que, embora pareçam invisíveis, afetam aspectos da relação social.

No entendimento de Collins e Bilge (2016), uma análise interseccional revela não apenas como se entende e é praticada a violência, mas também se mostra como um fio que liga o racismo, o colonialismo, o heteropatriarcado, o nacionalismo e o capacitismo. Destacam ainda a importância de questionar as formas de violência, explicando que, dentro de sistemas, as formas de violência podem se interconectar, apoiando-se mutuamente. Esse movimento, ao ser questionado e considerando a estrutura analítica da interseccionalidade, abre novos caminhos de investigação.

Embora as feministas negras não tenham apontado para as questões da deficiência de forma central, promoveram avanços para debates sobre a relação entre raça, gênero, classe e deficiência ao se pautarem na interseccionalidade (Lopes et al., 2020). Ressalta-se que o reconhecimento da interseccionalidade a partir do movimento feminista pode ser um ponto de partida, mas é importante o entendimento de que a origem dos fatos que contribuíram para a produção de conceitos e preconceitos não está dissociada das opressões existentes decorrentes de um sistema solidificado em racismo, cisheteropatriarcado, capitalismo, sexismo e capacitismo.

Nesse contexto, a interseccionalidade se mostra como uma ferramenta importante para pensar de forma crítica quanto às questões de raça, gênero, sexualidade, deficiência, etnia, nacionalidade, entre outras que envolvem problemas sociais. O Coletivo Feminista Helen Keller, fundado no Brasil em 1918, publicou um manifesto em 21 de setembro de 2019 destacando a necessidade de entender a deficiência como parte integrante da diversidade humana. O manifesto reconhece que a deficiência tem sido utilizada como um marcador social da desigualdade, questionando a invisibilidade das mulheres brasileiras com deficiência. Embora o feminismo seja visto como um aliado relevante para a compreensão da deficiência, ao abordar a perspectiva do cuidado como uma pauta política, os debates se concentraram nas mulheres que assumem o papel de cuidadoras. Esses debates promoveram o entendimento do cuidado como um

direito, essencial para compreender a importância da autonomia das pessoas com deficiência.

Ao deixar de considerar a interseccionalidade da deficiência, perpetuamos as lacunas deixadas ao longo da história das políticas públicas sobre os direitos das pessoas com deficiência. Isso pode ser verificado pelos questionamentos apontados no manifesto do Coletivo Helen Keller (2019), a listar:

1. Qual legitimidade teria um evento sobre feminismo sem a participação de mulheres?
2. Qual a legitimidade de um evento que discute o orgulho negro sem o protagonismo de mulheres e homens negros?
3. Já imaginou um evento sobre pessoas LGBTQI+ sem pessoas LGBTQI+?
4. Por que ainda hoje, quando a deficiência é lembrada, nosso protagonismo é entendido como menos importante ou, até mesmo, dispensável?
5. Será que a deficiência é tragédia individual? Não seria uma construção social e escolha política?

Tais questionamentos levam a uma reflexão quanto à carência de debates que considerem as múltiplas formas de enfrentamento das pessoas com deficiência nas violações de seus direitos. Parece haver uma lógica de perpetuação de discursos generalistas sobre temas como racismo, LGBTfobia, sexismo, entre outros, sem menções ao fato de existir pessoas com deficiência que vivenciam enfrentamentos também nessas perspectivas. Assim, a inexistência de debate sobre o assunto os mantém na invisibilidade quanto às múltiplas formas de discriminação por eles sofridas na qualidade de cidadãos de direitos.

No Brasil, embora a perspectiva interseccional tenha sido amplamente incorporada nas ciências sociais e humanas, pouco se considera a deficiência como uma categoria analítica. No cenário internacional, a defesa da deficiência como uma categoria de análise já vem sendo realizada há muito tempo, principalmente pelas autoras feministas que têm produzido conhecimentos nesse campo. Segundo Gesser, Block e Mello (2020), pesquisas voltadas ao estudo da intersecção entre gênero e diversidade mostram que as expectativas que a sociedade tem em relação às mulheres com deficiência são moldadas pelas narrativas culturais, que produzem como efeito as inúmeras violações de direitos contra mulheres com deficiência.

Os conceitos até aqui tratados, bem como os questionamentos apontados no manifesto do Coletivo Feminista Helen Keller, remetem ao discurso

de Foucault (2009), no qual aponta o sujeito que trabalha na análise das riquezas e na economia, que chamou de objetivação do sujeito como “práticas divisórias”, destacando que

o sujeito é dividido no seu interior e em relação aos outros. . . . Exemplos: o louco e o são, o doente e o sadio, os criminosos e os “bons meninos”. . . . enquanto o sujeito humano é colocado em relações de produção e de significação, é igualmente colocado em relações de poder muito complexas (Foucault, 2009, p. 231).

É importante reconhecer que ainda existe uma tentativa de apagamento das pessoas com deficiência, visto que, ao longo da história social, se aprende a seguir um padrão de normalidade. Atualmente, estamos no processo de aprender que o normal é ser diferente, esbarrando na dificuldade em ver a pessoa com deficiência como sujeito subjetivo, como uma pessoa, como ser singular, como cidadão de direitos, e, portanto, como capaz de produzir dentro de suas habilidades como qualquer outra pessoa. Ou seja, como cidadãos de direitos, que trabalham, votam, estudam, pagam impostos. Ainda existe certa resistência em aceitar o modelo social que traz uma proposta de autonomia e que entende as pessoas com deficiência como seres sociais e cidadãos de direitos, impactando diretamente na educação das pessoas com deficiência, denominada educação inclusiva – porém ainda insuficiente.

Por meio dos acordos e das convenções internacionais ao longo da história de evolução dos direitos humanos, o reconhecimento da importância e necessidade de se debater a promoção da vivência cidadã, democrática e inclusiva da pessoa com deficiência tornou-se mais evidente. No entanto, há lacunas a serem preenchidas no que tange a políticas públicas de promoção de garantia de direitos, e isso se dá pela falta de visibilidade quanto às diversidades, considerando a interseccionalidade da deficiência. As violações de direitos das pessoas com deficiência muitas vezes ainda se mostram de maneira velada numa suposta ação de cuidado.

Em suma, o entendimento da interseccionalidade da deficiência na promoção da garantia de direitos vai além das questões de barreiras arquitetônicas, comunicacionais e atitudinais. É necessário adotar uma perspectiva transversal e social da

interseccionalidade, a fim de evitar a perpetuação da dicotomia normal/patológica e a criação de leis que não sejam efetivamente implementadas. Isso nos afasta do que é preconizado pela DUDH.

Educação inclusiva na perspectiva da interseccionalidade

Falar em educação inclusiva, hoje, exige mais do que reafirmar compromissos legais, institucionais e pedagógicos. Exige reconhecer que esse conceito carrega, em sua formulação, contradições que precisam ser tensionadas. Afinal, quando dizemos “inclusão”, de onde estamos falando? E quem é que está incluindo quem? Essas perguntas não são meramente semânticas, mas políticas, epistêmicas e éticas.

Ao nomear como “educação inclusiva” a presença de pessoas com deficiência no espaço escolar, partimos da constatação – muitas vezes não enunciada, mas subentendida – de que o modelo de educação vigente é, estruturalmente, excludente. E mais: que esse modelo é organizado a partir de parâmetros normativos que naturalizam um padrão de corpo, de mente, de linguagem e de aprendizagem, forjados no ideal do sujeito moderno, branco, produtivo, ouvinte, falante, neurotípico e andante.

Portanto, a própria ideia de inclusão nasce da lógica hegemônica. Ela parte da referência de uma norma que se assume como universal e correta, e que, a partir disso, concede ou nega acessos. Nesse sentido, é importante reconhecer que a inclusão, tal como tem sido operacionalizada nas políticas públicas, frequentemente opera como uma estratégia de gestão da diferença que permite a presença, desde que a diferença não desestabilize a estrutura da normalidade.

Da mesma forma que a ideia de inclusão se ancora na referência de um modelo normativo, a própria noção de deficiência não é uma realidade objetiva, natural ou inquestionável, mas uma construção social, histórica e política. Ela emerge a partir da invenção de um corpo considerado normal, funcional, produtivo e adequado aos parâmetros de uma sociedade capacitista, capitalista e colonial. A deficiência, portanto, não está no corpo, mas na relação entre corpos diversos e um mundo que foi arquitetado para determinados padrões de funcionamento, percepção, comunicação e mobilidade. Quando dizemos que alguém é deficiente, estamos, na verdade, afirmando que esse corpo, mente ou modo de existir não corresponde às expectativas e às exigências

impostas pela norma. Assim, a deficiência não é um atributo individual, mas um efeito da interação entre a diversidade humana e as barreiras físicas, comunicacionais, atitudinais, sociais e epistemológicas que negam a legitimidade de formas plurais de viver. É nesse sentido que os movimentos anticapacitistas reivindicam uma virada ontológica e epistemológica: deixar de compreender a deficiência como falha ou déficit, mas reconhecê-la como diferença produzida politicamente por um sistema que naturaliza a norma como referência universal de existência.

Aqui está um ponto central: a inclusão, quando capturada pela lógica da normose – esse adoecimento coletivo que naturaliza o dito normal –, pode se tornar um processo de assimilação, e não de transformação. Em outras palavras, espera-se que as pessoas com deficiência se ajustem ao modelo escolar vigente, sem que esse modelo se questione ou se reinvente a partir das existências que nele passam a habitar.

Isso se expressa, por exemplo, quando a escola oferece rampas, mas mantém práticas pedagógicas que continuam centradas na oralidade, na linearidade e na performatividade da escrita. Ou quando se assegura uma matrícula, mas não se garante uma pedagogia que considere as singularidades sensoriais, comunicacionais, cognitivas e corporais. Assim, a diferença é admitida, mas não necessariamente acolhida como potência epistemológica, política e estética.

É justamente por isso que muitos movimentos, pensadoras e pensadores anticapacitistas, decoloniais e interseccionais têm tensionado o uso do termo “educação inclusiva”. Eles nos convocam a compreender que o problema não é a presença das pessoas com deficiência na escola, mas sim o modelo de escola – e de sociedade – que foi historicamente construído para excluir, segregar e normalizar.

Se tomarmos uma perspectiva histórica, perceberemos que a escolarização moderna sempre operou pela lógica da homogeneização: currículos únicos, métodos únicos, tempos e espaços rigidamente organizados. Tudo isso baseado na crença de que há uma única forma correta de aprender, de conhecer e de existir. Portanto, tudo que escapa a esse molde é visto como déficit, desvio ou problema.

Desse modo, mais do que pensar em “incluir” sujeitos considerados fora da norma, é urgente repensar os próprios fundamentos do que entendemos por educação. Isso significa deslocar a pergunta de “como incluir na escola?” para “que escola é essa e para

quem ela foi feita?”. Significa perguntar se queremos seguir reformando uma casa construída sobre alicerces capacitistas, racistas, colonialistas e classistas, ou se queremos construir outras casas, outros mundos, outros modos de ensinar e de aprender.

Esse deslocamento epistemológico e político nos permite sair da armadilha da inclusão como assimilação e abrir brechas para uma educação verdadeiramente plural, anticapacitista e decolonial. Uma educação que não apenas admite a diferença, mas que se deixa transformar por ela. Uma educação que reconhece que existem múltiplas formas de aprender, de expressar saberes, de se relacionar com o conhecimento, com o mundo e com os outros.

Por isso, o debate atual tem se deslocado, cada vez mais, para noções como educação emancipadora, educação plural, educação anticapacitista, e para práticas que estejam comprometidas com o rompimento dos paradigmas da normalização. Não se trata, portanto, apenas de garantir acesso, mas de garantir existência — uma existência que não precise se justificar pelo desempenho, pela produtividade ou pela adaptação aos padrões da norma.

Quando dizemos que a inclusão precisa abrir brechas na normose, estamos afirmando que não basta fazer caber corpos, mentes e linguagens no espaço da escola. É preciso desfazer as paredes simbólicas da normalidade, expandir os sentidos de aprender e reinventar os próprios princípios que sustentam os processos educativos. Em última instância, isso significa abandonar a fantasia da escola como uma fábrica de sujeitos prontos e normativos e assumir a ideia da escola como espaço de composição, de invenção de mundos, onde todas as formas de viver, sentir, aprender e se comunicar são legítimas, potentes e necessárias.

Conclusão

Este ensaio propõe uma problematização sobre o capacitismo a partir de uma perspectiva interseccional, decolonial e antinormalizadora, comprometida com a produção de práticas e saberes que reconheçam a dignidade, a interdependência e a multiplicidade dos modos de vida. Assim, reafirma-se a contraposição ao paradigma ocidental, eurocêntrico e colonial, que impôs uma única forma de entender o ser, a verdade, o conhecimento e a própria vida. E mais: reafirma-se nossa composição com uma episteme que nos ensina a viver de forma relacional e interdependente —

seja, “eu sou porque nós somos” —, uma ética centrada no viver-com, no cuidado e fundada em uma lógica que reconhece e valoriza múltiplas formas de vida e de saber. É isso que chamamos de pluriversalidade: a existência simultânea, legítima e interdependente de múltiplos mundos, epistemologias, cosmologias e formas de estar no mundo. É do pluriverso que falamos. É em um mundo onde todas as vidas possam existir, e não apenas caber, que se pensa e se insiste. Quer-se um mundo em que não apenas se esteja, mas em que se possa existir com dignidade, inteireza e potência, e, por isso, reitera-se o combate a todo pensamento hegemônico e normalizador.

É preciso atentar, também, para as tecnologias assistivas nos aspectos de: a) comunicação (Libras, softwares de comunicação alternativa, pranchas de comunicação, leitores de tela, legendas); b) mobilidade (cadeiras de rodas, manuais e motorizadas, andadores, bengalas, exoesqueletos); c) acessibilidade digital (softwares de reconhecimento de voz, amplificadores de tela, leitores de textos, audiodescrição); d) acessibilidade arquitetônica (rampas, plataformas elevatórias, pisos táteis); e) próteses e órteses (óculos, aparelhos auditivos, membros artificiais, órteses para correção postural, implantes); e f) adaptações na educação (materiais didáticos em braile, livros acessíveis, recursos de tradução e interpretação de Libras). Esses instrumentos não podem ser compreendidos como recursos de correção de uma suposta falta, mas como extensões do corpo, expressões de hibridismo, de transgressão e de invenção de outros modos de vida e para todas as pessoas.

Propõe-se, aqui, uma perspectiva crítica para pensar subjetividades que desafiam os padrões capacitistas. É preciso repensar as corporeidades, as tecnologias, as subjetividades e as formas de vida que escapam às normas hegemônicas. E, sobretudo, reconhecer a valorização dessas culturas como epistemologias próprias, não como deficiências, tecendo, assim, uma recusa ativa e radical à colonialidade que impõe uma só forma de ser, de comunicar, de perceber e de existir no mundo.

Urge desnaturalizar a centralidade do corpo funcional, autônomo e produtivo como ideal de humanidade; assumir a interdependência, a multiplicidade e a relacionalidade como princípios éticos, políticos e existenciais; e subverter a lógica que entende a tecnologia como instrumento de normalização de corpos desviantes. É preciso abrir espaço para pensar

a inclusão radical das diferenças – corporais, sensoriais, comunicacionais, cognitivas e subjetivas – como parte da própria tessitura do mundo.

Essa urgência nasce da vontade de que nenhuma pessoa, em qualquer condição que seja, seja desqualificada, desconsiderada ou minorizada por suas singularidades; de que nenhuma pessoa precise mais atravessar a vida para ser percebida, acolhida e reconhecida como em suas singularidades; ou precise compor, sozinha, lutas que são mais intensas quando se é discriminado; ou enfrentar, sozinha, as barreiras produzidas pela sociedade; ou, ainda, pedir para ser compreendida, considerada e contemplada. Enfim, em nome de todas as vivências de todas as pessoas que carregam em seus corpos sentidos, formas de comunicar e existir, qualquer singularidade que as coloque na posição de pessoa com deficiência ou em condição divergente dos padrões dominantes, que sabem, na pele e na vida, o que significa viver em um mundo que não foi feito para acolher.

É imprescindível estar ciente da importância de construir, em colaboração com outras pessoas, um mundo onde o silêncio seja respeitado, os gestos tenham valor e as diferenças não sejam obstáculos, mas formas de comunicação viáveis. Reconhecer que esse ideal só será alcançado se houver disposição, coragem e capacidade de transformar o mundo atual, criando coletivamente o mundo necessário para a sobrevivência de todas as pessoas e para proporcionar uma vida melhor às futuras gerações.

Defende-se que a Psicologia tem um papel crucial nisso. Ela pode ser ponte. Pode ser travessia. Pode ser contágio ético-político, território seguro, dispositivo de transformação e de invenção de mundos. Ou pode ser mais uma barreira. Depende de como se escolhe praticá-la. Quando se escolhe seguir compondo uma Psicologia comprometida com a justiça, com a acessibilidade, com a escuta ética e radical da pluriversalidade, estará sempre se reafirmando que o compromisso primeiro, e inegociável, é com a vida, com o cuidado, com a reparação das feridas e com a abertura de mundos possíveis, em que a vida seja, sempre, múltipla, potente e insurgente. Uma Psicologia que não apenas diagnostica, mas que acolhe; que não apenas escuta, mas que se deixa afetar; e que não apenas atua, mas compõe, junto com os sujeitos, processos de resistência e de criação. Porque retroceder não é uma opção. Porque a escuta deve ser plural. Porque a acessibilidade e a dignidade são inegociáveis, principalmente porque quem diverge dos modos hegemônicos e normalizados de estar no mundo existe, está aqui e permanecerá ocupando todos os lugares onde quiserem estar. Que sejamos semeadoras e semeadores de mundos em que as diferenças não sejam obstáculos, mas fundamentos da própria vida coletiva. Que esse compromisso ético-estético-político siga orientando as boas práticas, os saberes e a existência de todas as pessoas comprometidas com uma verdadeira transformação da sociedade brasileira.

Referências


- Coletivo Feminista Helen Keller. (2019). *Seu feminismo reconhece as mulheres com deficiência?* <https://coletivofeministahelenkeller.wordpress.com/2019/09/21/seufeminismo-reconhece-as-mulheres-com-deficiencia>
- Coletivo RPU Brasil. (2022). *Recomendações para os 11 eixos temáticos*. https://plataformarpu.org.br/storage/publications_documents/Oa7q1sqUTjPktRr0Rz6zBSf9jS7P9IoUI6lfC4H.pdf
- Collins, P. H., & Bilge, S. (2021). *Interseccionalidade*. Boitempo. http://www.ser.puc-rio.br/2_COLLINS.pdf
- Conectas. (2022). *RPU: Ações afirmativas raciais no Brasil*. Disponível em: https://www.conectas.org/wp-content/uploads/2022/04/Relatorio_RPU_AcoesAfirmativas-Raciais.pdf
- Constituição da República Federativa do Brasil*. (1988, 5 de outubro). Congresso Nacional. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm
- Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. (2012). *Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência. Decreto Legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008. Decreto nº 949, de 25 de agosto de 2009* (5a ed. revisada e atual). Secretaria de Direitos Humanos.
- Crenshaw, K. (2002). Documento para o Encontro de Especialistas em Aspectos da Discriminação Racial Relativos ao Gênero. *Revista Estudos Feministas*, 10(1), 171-188. https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4123084/mod_resource/content/1/Crenshaw%202002%20revista%20estudos%20feministas.pdf
- Foucault, M. (2001). *Os anormais: Curso no Collège de France (1974-1975)*. Martins Fontes.

- Foucault, M. (2009). O sujeito e o poder. In: H. L. Dreyfus & P. Rabinow. *Michel Foucault: uma trajetória filosófica. Para além do estruturalismo e da hermenêutica*. (2a ed., pp. 231-249). Forense Universitária.
- Foucault, M. (2016). *Microfísica do poder* (4a ed.). Paz e Terra.
- Gesser, M., Block, P., & Mello, A. G. (2020). Estudos da deficiência: interseccionalidade, anticapacitismo e emancipação social. In M. Gesser, P. Block & P. H. Lopes (Orgs.), *Estudos da deficiência: Anticapacitismo e emancipação social* (pp. 17-35). CRV.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2022). *Pessoas com Deficiência – PNAD Contínua*. Censo Brasileiro de 2022. <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/commediaibge/arquivos/0a9afaed079830f73a16136dba23b9.pdf>
- Júnior, L. & Martins, C. M. (2010). *História do movimento político das pessoas com deficiência no Brasil*. Secretaria de Direitos Humanos.
- Lei nº 12.711/12, de 29 de agosto de 2012*. (2012, 30 de agosto). Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm
- Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015*. (2015, 7 de julho). Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Presidência da República. <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>
- Lei nº 14.532, de 11 de janeiro de 2023*. (2023, 11 de janeiro). Lei que altera a Lei nº 7.716, de 5 de janeiro. Presidência da República. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Lei/L14532.htm
- Lopes, P. H., Solvalagem, A. L., & Busse, F. G. M. S. (2020). Em vista da coligação: A interseccionalidade como ferramenta de luta anticapacitista, antirracista e antissexista. In M. Gesser, P. Block & P. H. Lopes (Orgs.), *Estudos da deficiência: Anticapacitismo e emancipação social* (pp. 129-144). CRV.
- Moreira, A. J. (2017). *O que é discriminação?* Letramento.
- Vidas Negras com Deficiência Importam. (2023). *A situação das pessoas negras com deficiência no Brasil* [relatório]. Minority Rights Group International; University of York; VNDI. <https://minorityrights.org/app/uploads/2023/12/mrg-brief-brazil-port-1.pdf>

Rosana Mendes Éleres de Figueiredo

Conselheira (2022-2025) do CFP. Professora Associada III da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), São Luís – MA. Brasil.


E-mail: rosana.eleres@cfp.org.br

 <https://orcid.org/0000-0002-5262-3467>

Fabiola Regina Ortega

Conselheira (2022-2025) do CRP08-PR. Professora da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), Paraná – PR. Brasil.


E-mail: ortegafabi@yahoo.com.br

 <https://orcid.org/0000-0002-3771-4168>

Maria Luiza Diello

Conselheira (2022-2025) do CRP07-RS. Técnica Nível Superior da Prefeitura Municipal de Cruz Alta – RS. Brasil.


E-mail: marialuizadiello@hotmail.com

 <https://orcid.org/0009-0002-2496-3736>

Edireusa Fernandes Silva

Conselheira (2022-2025) do CRP16/Consultório Particular. Vitória – ES. Brasil.

E-mail: edireusa@gmail.com

 <https://orcid.org/0009-0003-4710-1917>

Endereço para envio de correspondência:

Universidade Federal do Maranhão. Avenida dos Portugueses, 1966, Centro de Ciências Humanas, bloco 5. 1º andar, Salas 105 e 106, Vila Bacanga. CEP: 65080-805. São Luís – MA. Brasil.

Recebido 29/06/2025

Aceito 30/06/2025

Received 06/29/2025

Approved 06/30/2025

Recibido 29/06/2025

Aceptado 30/06/2025

Como citar: Figueiredo, R. M. E., Ortega, F. R., Diello, M. L., & Fernandes, S. E. (2025). Educação Inclusiva na Perspectiva da Interseccionalidade: Trilhando um Caminho Anticapacitista. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 45 (n.spe2), 1-14. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003298329>

How to cite: Figueiredo, R. M. E., Ortega, F. R., Diello, M. L., & Fernandes, S. E. (2025). Inclusive Education from the Perspective of Intersectionality: Paving an Anti-ableist Path. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 45 (n.spe2), 1-14. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003298329>

Cómo citar: Figueiredo, R. M. E., Ortega, F. R., Diello, M. L., & Fernandes, S. E. (2025). Educación Inclusiva desde la Perspectiva de la Interseccionalidad: Por un Camino Anticapacitista. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 45 (n.spe2), 1-14. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003298329>