

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

LORENA FONSECA BRESSANELLI DALTO

**PARA ALÉM DO “PENSAMENTO ABISSAL”:
RECONHECENDO O CAPACITISMO NO CURSO TÉCNICO
DO LICEU MUNIZ FREIRE EM CACHOEIRO DE
ITAPEMIRIM-ES**

Vitória - ES

2024

LORENA FONSECA BRESSANELLI DALTO

**PARA ALÉM DO “PENSAMENTO ABISSAL”:
RECONHECENDO O CAPACITISMO NO CURSO TÉCNICO
DO LICEU MUNIZ FREIRE EM CACHOEIRO DE
ITAPEMIRIM-ES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo campus Vitória do Instituto Federal do Espírito Santo, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Dr. Edson Maciel Peixoto

Vitória - ES

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Biblioteca Nilo Peçanha do Instituto Federal do Espírito Santo)

P152p Dalto, Lorena Fonseca Bressanelli.

Para além do “pensamento abissal”: reconhecendo o capacitismo no Curso Técnico do Liceu Muniz Freire em Cachoeiro de Itapemirim-ES / Lorena Fonseca Bressanelli Dalto. – Vitória, 2024.
139 f. : il. ; 30 cm.

Orientador: Edson Maciel Peixoto.

Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal do Espírito Santo, Campus Vitória, 2024.

1. Educação inclusiva. 2. Direitos humanos. 3. Pessoas com deficiência - Preconceito. 5. Educação profissional. I. Peixoto, Edson Maciel. II. Instituto Federal do Espírito Santo. III. Título.

CDD 21 – 374.981

Elaborada por Wagner Ayrão de Castro – CRB-6/ES – 1.005

LORENA FONSECA BRESSANELLI DALTO

**PARA ALÉM DO “PENSAMENTO ABISSAL”:
RECONHECENDO O CAPACITISMO NO CURSO TÉCNICO
DO LICEU MUNIZ FREIRE EM CACHOEIRO DE
ITAPEMIRIM-ES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovada em 25 de setembro de 2024.

COMISSÃO EXAMINADORA

Doutor Edson Maciel Peixoto
Instituto Federal do Espírito Santo – Ifes
Orientador
(Telepresença: Portaria Nº 783 de 19/11/2021 - Campus Vitória)

Doutora Larissy Alves Cotonhoto
Instituto Federal do Espírito Santo – Ifes
Membro Interno
(Telepresença: Portaria Nº 783 de 19/11/2021 - Campus Vitória)

Profa. Dra. Ivy de Souza Abreu
Faculdade de Multivix
Membro externo
(Telepresença: Portaria Nº 783 de 19/11/2021 - Campus Vitória)

FOLHA DE APROVAÇÃO-TCC Nº 2/2024 - CAI (11.02.18)

(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 17/10/2024 18:31)

EDSON MACIEL PEIXOTO

PROFESSOR DO ENSINO BASICO TECNICO E TECNOLOGICO

CAI (11.02.18)

Matricula: 391599

(Assinado digitalmente em 18/10/2024 08:36)

LARISSY ALVES COTONHOTO

PROFESSOR DO ENSINO BASICO TECNICO E TECNOLOGICO

CEF-CGE (11.02.38.01.05)

Matricula: 1329649

Visualize o documento original em <https://sipac.ifes.edu.br/documentos/> informando seu número: **2**, ano: **2024**, tipo:
FOLHA DE APROVAÇÃO-TCC, data de emissão: **17/10/2024** e o código de verificação: **2d849bac09**



Documento assinado digitalmente

IVY DE SOUZA ABREU

Data: 24/10/2024 12:29:29-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

LORENA FONSECA BRESSANELLI DALTO

DALTO, Lorena Fonseca Bressanelli; PEIXOTO, Edson Maciel. **Guia educar em Direitos Humanos**: contribuições para a desnaturalização do capacitismo. Vitória: Ifes, 2024. 22 p. (Guia).

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 25 de setembro de 2024.

COMISSÃO EXAMINADORA

Doutora Larissy Alves Cotonhoto
Instituto Federal do Espírito Santo – Ifes
Membro Interno

(Telepresença: Portaria Nº 783 de 19/11/2021 - Campus Vitória)

Profa. Dra. Ivy de Souza Abreu
Faculdade de Multivix
Membro externo

(Telepresença: Portaria Nº 783 de 19/11/2021 - Campus Vitória)

FOLHA DE APROVAÇÃO-TCC Nº 1/2024 - CAI (11.02.18)

(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 18/10/2024 08:37)

LARISSY ALVES COTONHOTO

PROFESSOR DO ENSINO BASICO TECNICO E TECNOLOGICO

CEF-CGE (11.02.38.01.05)

Matricula: 1329649

Visualize o documento original em <https://sipac.ifes.edu.br/documentos/> informando seu número: **1**, ano: **2024**, tipo:
FOLHA DE APROVAÇÃO-TCC, data de emissão: **17/10/2024** e o código de verificação: **6e00c0dc6b**



Documento assinado digitalmente

IVY DE SOUZA ABREU

Data: 22/10/2024 17:46:15-0300

Verifique em <https://validar.it.gov.br>

À minha filha Julia, minha razão de viver e de buscar ser melhor a cada dia.
Ao meu esposo Gildo Dalto Junior, meu companheiro, meu amor, meu incentivador,
minha luz e meu porto seguro, a quem devo todas as minhas conquistas.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que em sua infinita sabedoria e bondade, guia meus passos, me proporcionando serenidade e saúde para seguir firme nessa árdua caminhada.

Agradeço à minha filha e ao meu esposo, que foram minhas fontes de motivação, incentivo e compreensão para que eu pudesse chegar até o final dessa jornada.

Agradeço ao Instituto Federal do Espírito Santo - Campus Vitória e a seus docentes e coordenação, pela oportunidade de participar do Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica, abrindo meus horizontes profissionais e pessoais, e, podendo contribuir, ao menos um pouco, para uma sociedade menos indolente e indiferente às diversidades.

Agradeço, de forma especial, ao meu orientador Dr. Edson Maciel Peixoto, que de forma brilhante me provocou pensamentos e dedicadamente acompanhou meu desenvolvimento na pesquisa, sempre preocupado com a integridade de minha essência, para que eu pudesse entregar a melhor versão dos estudos.

“A pluralidade é a condição da ação humana pelo fato de sermos todos os mesmos, isto é, humanos, sem que ninguém seja exatamente igual a qualquer pessoa que tenha existido, exista ou que venha existir”.

Hannah Arendt (2016, p.16).

RESUMO

Desde o advento da Declaração Universal dos Direitos Humanos, no ano de 1948, a legislação vem evoluindo na busca de assegurar direitos fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Contudo, é inevitável a constatação da defasagem entre o proclamado princípio da igualdade e a cruel realidade das desigualdades e exclusões, não restando suficiente a existência de leis e normas, se as mesmas não forem internalizadas e observadas em todas as relações, rompendo com as culturas tradicionalmente autoritárias. Desta forma, a presente pesquisa, com objetivo de investigar as formas de manifestação do capacitismo no Curso Técnico Integrado da escola CEEFMTI Liceu Muniz Freire, em Cachoeiro de Itapemirim – ES, e seus impactos na efetividade do direito à educação das pessoas com deficiência, valeu-se de coletas de dados por pesquisa bibliográfica, utilizando-se das teorias fundantes de Santos (2007; 2008; 2010), Sasaki (2002; 2003; 2010; 2012) e Vigotsky (1994; 2022), entrevista às pedagogas da escola e de aplicação de questionário misto aos alunos do 1º Ano do Curso Técnico Integrado de Informática para internet, da referida escola. A pesquisa de natureza aplicada e abordagem qualitativa, verificou a persistência do que Boaventura de Sousa Santos (2010) denominou de “pensamento abissal”, ao revelar que mais de 84% dos alunos pesquisados não sabem como se referir adequadamente a uma pessoa com deficiência. Além disso, 59% dos participantes entendem que a pessoa com deficiência deve estudar em sala de aula separada, evidenciando a manutenção de barreiras conceituais e atitudinais que reforçam a marginalização e exclusão das pessoas com deficiência, que ainda são consideradas pela sociedade contemporânea como inaptas, defeituosas e incapazes de produzir cultura e participar do processo de aprendizagem. Assim, é condição *sine qua non* o reconhecimento da racionalidade “abissal”, bem como a educação fundada em direitos humanos, para emancipação dos sujeitos, garantindo-lhes acesso efetivo à educação e aos demais direitos fundamentais, retirando da invisibilidade a diversidade. Contribuindo para desnaturalização do capacitismo, foi desenvolvido como produto educacional, um guia em direitos humanos, que aborda conceitos, legislação e provoca reflexão de atitudes capacitistas.

Palavras-chave: Deficiência. Capacitismo. “Pensamento abissal”. Educação.

ABSTRACT

Since the advent of the Universal Declaration of Human Rights in 1948, legislation has evolved in the search to ensure fundamental rights for the construction of a more just and egalitarian society. However, it is inevitable to note the gap between the proclaimed principle of equality and the cruel reality of inequalities and exclusions, and the existence of laws and norms is not sufficient if they are not internalized and observed in all relationships, breaking with traditionally authoritarian cultures. Thus, the present research, with the objective of investigating the forms of manifestation of ableism in the Integrated Technical Course of the CEEFMTI Liceu Muniz Freire school, in Cachoeiro de Itapemirim - ES, and its impacts on the effectiveness of the right to education of people with disabilities, used data collection through bibliographic research, using the founding theories of Santos (2007; 2008; 2010), Sasaki (2002; 2003; 2010; 2012) and Vigotsky (1994; 2022), interviews with the school's pedagogues and the application of a mixed questionnaire to students in the 1st year of the Integrated Technical Course in Computer Science for the internet, at the aforementioned school. The applied research with a qualitative approach verified the persistence of what Boaventura de Sousa Santos (2010) called "abyssal thinking", revealing that more than 84% of the students surveyed do not know how to properly refer to a person with a disability. Furthermore, 59% of the participants understand that a person with a disability should study in a separate classroom, evidencing the maintenance of conceptual and attitudinal barriers that reinforce the marginalization and exclusion of people with disabilities, who are still considered by contemporary society as inept, defective and incapable of producing culture and participating in the learning process. Thus, the recognition of "abyssal" rationality is a sine qua non condition, as is education based on human rights, for the emancipation of subjects, guaranteeing them effective access to education and other fundamental rights, removing diversity from invisibility. Contributing to the denaturalization of ableism, a guide on human rights was developed as an educational product, which addresses concepts, legislation and provokes reflection on ableist attitudes.

Keywords: Disability. Ableism. Abysmal thought. Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Modelo médico x Modelo social da deficiência (Charge)	23
Figura 2 – Percentual de respondentes com algum nível de preconceito	39
Figura 3 – Aquário	61
Figura 4 – Peixes para colorir	61
Figura 5 – Diferença de Integração X Inclusão	84

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Roda de Conversa realizada com os alunos	59
Imagem 2 – Alunos realizando a dinâmica proposta	62
Imagem 3 – Dinâmica do Aquário	63

LISTA DE QUADRO

Quadro 1 – Terminologias usadas no Brasil ao longo das últimas décadas	27
Quadro 2 – Quadro Sinóptico dos Tipos de Deficiência (continua)	31
Quadro 3 – Número de Matrículas da Educação Especial por etapa de ensino, segundo o ano: 2018-2023	45
Quadro 4 – Temáticas aplicadas no Questionário	69
Quadro 5 – Comparativo das respostas entre vínculo e interação com pessoa com deficiência	71

LISTA DE GRÁFICO

Gráfico 1 – Número de alunos com deficiência matriculados no Ensino Médio, em Cachoeiro de Itapemirim-ES	56
Gráfico 2 – Faixa Etária dos Participantes da Pesquisa	57
Gráfico 3 – Renda Familiar do Grupo Pesquisado	57
Gráfico 4 – Termos utilizados pelos participantes para se referir a pessoa com deficiência	72
Gráfico 5 – Incidência de Respostas de percepção de ausência de recursos de acessibilidade	74
Gráfico 6 – Incidência de respostas dos pesquisados que acreditam que as pessoas com deficiência frequentam a escola para além da interação social	78

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAIDD – Association on Intellectual and Developmental Disabilities

AE – Atendimento Especializado

AEE – Atendimento Educacional Especializado

APAEs – Associações de Pais e Amigos de Excepcionais

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CEB – Câmara de Educação Básica

CEEFMTI – Centro Estadual de Ensino Fundamental e Médio em Tempo Integral

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos

CIF – Classificação Internacional de Funcionalidade, Deficiência e Saúde

CNE – Conselho Nacional de Educação

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

FIPE – Fundação de Pesquisas Econômicas

INEP – Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Base da Educação

LGBTs – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais

MEC – Ministério da Educação e da Cultura

OIT – Organização Internacional do Trabalho

ONU – Organização das Nações Unidas

PEC – Proposta de Emenda à Constituição

PNE – Plano Nacional de Educação

PNEDH – Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos

PROFEPT – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

TALE – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

UNICEF – Fundos das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
2	FUNDAMENTOS TEÓRICOS SOBRE CAPACITISMO NA EDUCAÇÃO: PERSPECTIVAS E ANÁLISES	21
2.1	DIVERSIDADE E DEFICIÊNCIA: ALGUMAS CONCEPÇÕES DA ATUAL SOCIEDADE	21
2.2	DIREITO À EDUCAÇÃO PARA AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA ...	34
2.3	ENTENDENDO O CAPACITISMO E A IMPORTÂNCIA DA ESCOLA ..	38
2.4	ROMPIMENTO DO “PENSAMENTO ABISSAL” PARA CONSTRUÇÃO DE UMA SOCIEDADE INCLUSIVA	44
2.5	CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS	50
3	CAMINHO METODOLÓGICO	55
3.1	ESCOLA PESQUISADA	55
3.2	SUJEITOS PESQUISADOS	56
3.3	CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA	59
3.4	ETAPAS DA PESQUISA	61
4	DESVENDANDO O CAPACITISMO: ANÁLISE DAS MANIFESTAÇÕES E IMPACTOS NO AMBIENTE ESCOLAR	67
4.1	DO ESTIGMA À COMPREENSÃO: A INFLUÊNCIA DA INTERAÇÃO COM PESSOAS COM DEFICIÊNCIA	69
4.2	PERCEPÇÕES E ATITUDES: A RELAÇÃO COM A DEFICIÊNCIA NA PRÁTICA	72
4.3	INCLUSÃO EDUCACIONAL: A INFLUÊNCIA DAS POLÍTICAS NA REALIDADE ESCOLAR	81
5	PRODUTO EDUCACIONAL	88
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	91

REFERÊNCIAS	97
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO	105
APÊNDICE B – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	108
APÊNDICE C – PRODUTO EDUCACIONAL	110
APÊNDICE D – CARTA DE ANUÊNCIA	116
APÊNDICE E – CARTA DE AUTORIZAÇÃO SECRETARIA DE EDUCAÇÃO	117
APÊNDICE F – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	119
APÊNDICE G - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	121
APÊNDICE H – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA – TALE	124
ANEXO A – FOLHA DE ROSTO	126
ANEXO B – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	127
ANEXO C – PRÁTICAS DA ESCOLA LICEU MUNIZ FREIRE	133

1 INTRODUÇÃO

Esse estudo trata-se de pesquisa apresentada ao Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, vinculado à linha de pesquisa de Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos em EPT.

A pesquisadora atua há quase dez anos na coordenação de Curso de Direito em uma Instituição de Ensino Superior privado, além de assistir à comunidade hipossuficiente local, em demandas jurídicas. E, devido à sua experiência profissional, quanto a situações de inobservância de direitos, exclusão e discriminação de pessoas com deficiência no ensino superior, busca perquirir como essas relações ocorrem ainda no contexto da educação básica.

Um dos principais desafios do mundo contemporâneo e também da educação, é aprender a conviver em ambiente multifacetado e diverso. Gadotti (2000) aponta que para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva, é necessário que a escola seja valorizadora de individualidades, do respeito para com as diferenças e que eduque para a pluralidade, reconhecendo no outro sua história, cultura e etnia.

Essas diferenças existentes entre os seres humanos, que podem ser religiosa, cultural, social, de gênero e muitas outras manifestadas nos indivíduos e em seus grupos, são características da diversidade, e que devido à sua relevância social, são tratadas por diversas leis, com a finalidade de garantir os direitos inerentes a todos os seres humanos, independente de sua raça, cor, religião, etc.

Essas características nem sempre são vistas com bons olhos, ficando o respeito e o direito apenas no discurso, principalmente daqueles que se autoafirmam melhores e negam o outro, movendo-os para o “outro lado da linha” (Santos; Menezes, 2009) e promovendo a invisibilidade de todos aqueles que não se enquadram nos padrões ditos normais, pela sociedade.

A diversidade vem sendo tutelada desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos - DUDH, proclamada em 1948, que constituiu marco fundamental para a consolidação dos direitos humanos, embora não venham sendo constituídos de uma só vez para todas as pessoas e nem de forma definitiva (Brasil, 1948).

O presente estudo parte da observação, de que embora a legislação nacional tenha evoluído desde o advento da Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948, no sentido de assegurar direitos fundamentais a todos os seres humanos, sem

qualquer tipo de distinção, ainda persiste a cruel defasagem entre os proclamados princípios e a realidade de desigualdades e exclusões.

Na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, os direitos e garantias fundamentais proclamados, encontraram reconhecimento e ampliação, passando o país a vivenciar período virtuoso de promoção dos direitos humanos (BRASIL, 1988). O texto constitucional, de forma clara e contundente, preocupou-se em demonstrar que nenhuma desigualdade seria tolerada e estabeleceu em diversos artigos de seus termos o direito à igualdade, principalmente quanto aos objetivos do Estado Brasileiro em “[...]promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 1988, art. 3) e, a dignidade da pessoa humana, como fundamento do Estado. Assim, a Constituição da República Federativa do Brasil, resguarda a diversidade, quer seja pelos valores contidos em seu texto ou pelos seus comandos principiológicos.

Assim, não resta suficiente apenas a existência de normas e legislação, senão houver o rompimento da cultura colonialista e autoritária, que diante de pensamentos herdados e predefinidos, marginaliza e invisibiliza indivíduos em função de suas características, privando-os da existência com dignidade e equidade.

Sob essa perspectiva, a pesquisa possui como objetivo geral investigar as formas de manifestação do capacitismo no Curso Técnico Integrado da escola CEEFMTI Liceu Muniz Freire, em Cachoeiro de Itapemirim-ES e seus impactos na efetividade do direito à educação das pessoas com deficiência. Para alcance dos resultados, foram traçados os seguintes objetivos específicos: realização de pesquisa bibliográfica, valendo-se das teorias fundantes de Santos (2007; 2008; 2010), Bobbio (2004), Sasaki (2002; 2003; 2010; 2012) e Vigotsky (1994; 2022); realização de roda de conversa e aplicação de questionário (Apêndice A) aos alunos 1º ano do Curso Técnico Integrado de Informática para internet; entrevista semiestruturada (Apêndice B) aplicada às pedagogas da Escola; confrontação dos dados obtidos na pesquisa com a efetividade da garantia do direito à educação de qualidade às pessoas com deficiência, e, ao final, apresentação de guia informativo como produto educacional (Apêndice C).

A pesquisa buscou responder, como o capacitismo se manifesta naquele ambiente educacional, e se a discriminação face às pessoas com deficiência, contribui para a inefetividade do exercício ao direito a educação de qualidade e inclusiva?

O *locus* da pesquisa, conforme já mencionado, são os alunos de 1º ano do

Curso Técnico Integrado da tradicional escola CEEFMTI Liceu Muniz Freire, vez que conforme Censo Escolar (Brasil, 2023a)¹ é a Instituição que mais matricula pessoas com deficiência em Cachoeiro de Itapemirim-ES. Esses sujeitos se demonstram relevantes para a pesquisa, vez que no início do curso, podem ter menos experiência prévia com as questões de inclusão e diversidade, e, portanto, suas percepções e atitudes podem ser mais influenciadas por estereótipos e falta de conhecimento sobre a deficiência, tornando suas experiências relevantes para identificar a manifestação do capacitismo.

O presente trabalho apresenta em seu primeiro capítulo algumas concepções da atual sociedade sobre a diversidade e deficiência. Nesse capítulo, evidenciou-se a distinção entre o modelo médico e o modelo social da deficiência, que conforme Vigostky (1994), visa estabelecer uma relação direta entre as características da pessoa e o meio social em que vive, desvinculando a deficiência do aspecto biológico e limitador, bem como, ressaltou a importância do uso correto da terminologia para se referir a pessoa com deficiência.

No segundo capítulo, a pesquisa abordou o direito à educação das pessoas com deficiência, que não se restringem apenas às garantias formais, compreendendo uma educação inclusiva e de qualidade (Mantoan, 2006). No entanto, o reconhecimento de práticas discriminatórias e a promoção do respeito à diversidade, são de relevante importância para a desnaturalização do capacitismo. Já o terceiro capítulo, além de caracterizar o capacitismo, demonstrou a verificação pelo INEP/MEC de sua contundente existência no ambiente escolar nacional. Ainda foi apontado nesse capítulo, a importância da escola na humanização e sensibilização dos alunos, desestigmatizando conceitos historicamente adquiridos e implementando práticas de cultura de respeito à diversidade.

O quarto capítulo, traz as contribuições de Santos (2010), que classifica o pensamento moderno como indolente e preguiçoso, que não se exercita o suficiente para enxergar a riqueza do mundo e provoca uma profunda separação, segregando o "nós" civilizados, do "eles" marginalizados, não reconhecendo conhecimentos, culturas e práticas não ocidentais. Essa divisão abissal resulta em desigualdade e desumanização, exigindo uma abordagem inclusiva e pluralista, como a "ecologia de saberes," para promover justiça e reconhecer a diversidade epistemológica.

¹ Vide Gráfico 1 - Número de alunos com deficiência matriculados no Ensino Médio, em Cachoeiro de Itapemirim-ES. (p.54).

Não menos importante, o quinto e último capítulo da pesquisa, discorre sobre as contribuições da Educação em Direitos Humanos para a formação do cidadão reflexivo, crítico, participativo, solidário, consciente e comprometido com a mudança da sociedade, onde o aprendizado se relaciona com os valores da igualdade, dignidade e tolerância, fortalecendo os fundamentos da educação profissional e tecnológica que prima pela formação integral do indivíduo.

A importância da pesquisa se reflete na necessidade de compreender e de desnaturalizar o capacitismo no ambiente escolar, desnudando as práticas discriminatórias que se apresentam desde comentários, piadas pejorativas, brincadeiras, existência de barreiras arquitetônicas ou mesmo em atitudes de piedade.

O reconhecimento dessa racionalidade, denominada por Boaventura de Sousa Santos (2010) como abissal, bem como a educação em Direitos Humanos, é condição *sine qua non* para emancipação dos sujeitos, garantindo o acesso efetivo à educação e aos demais direitos fundamentais, retirando os excluídos da invisibilidade e respeitando a diversidade.

Contribuindo para além do “pensamento abissal”, foi desenvolvido como produto educacional, guia em direitos humanos, que aborda conceitos, legislações e provoca reflexão de atitudes capacitistas, desestigmatizando o conceito de deficiência e promovendo a cultura do respeito à diversidade.

2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS SOBRE CAPACITISMO NA EDUCAÇÃO: PERSPECTIVAS E ANÁLISES

Inicialmente cabe esclarecer que a fundamentação teórica do trabalho, é permeada por uma extensa revisão de literatura que abrange tanto autores contemporâneos quanto teóricos clássicos da educação. A análise envolve pensadores atuais que discutem as questões de capacitismo, inclusão e direitos humanos, bem como estudiosos tradicionais da educação, cujas contribuições são fundamentais para entender a evolução das práticas pedagógicas e as dinâmicas de exclusão social no ambiente escolar. Essa combinação de perspectivas oferece um embasamento sólido para a compreensão dos desafios e das possibilidades de transformação no campo educacional.

2.1 DIVERSIDADE E DEFICIÊNCIA: ALGUMAS CONCEPÇÕES DA ATUAL SOCIEDADE

A discussão sobre diversidade, além de socialmente relevante, também se encontra prevista no campo curricular, através de disposição de competências, habilidades e conhecimentos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), fundamentada pela própria Constituição Federal, pelo Plano Nacional de Educação (PNE/2014) e pela Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB/Lei 9.394/96), com o principal propósito de combater o preconceito, a discriminação e, conseqüentemente, a evasão escolar (Brasil, 1996; Brasil, 2014). Além de resguardar a todos o direito fundamental à educação, vez que é no ambiente escolar que o diverso é evidenciado, sendo local onde é possível se observar os indivíduos em suas diferenças, assim como de verificar como agem e lidam perante tais questões.

A BNCC, ao definir suas competências, com a finalidade de garantir que todos os estudantes desenvolvam habilidades e conhecimentos necessários para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo e se tornarem cidadãos, preparados para a vida em sociedade, reconhece que a “[...]educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza” (Brasil, 2017).

Ao percorrer as diretrizes da BNCC, observa-se que a diversidade é contemplada tanto nas competências gerais, quanto nos componentes curriculares das disciplinas, cabendo destaque para a nona competência geral da BNCC, que enfatiza:

[...]exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (Brasil, 2017, p.10).

Ressalta-se que dentre os grupos protegidos constitucionalmente, encontram-se as pessoas com deficiência, a quem são conferidos o direito de inclusão, de reabilitação, educação, acessibilidade, trabalho e outros, reforçando a ideia de que todos possuem o direito de serem respeitados, estimulados e validados em sua singularidade. Durante muito tempo, a sociedade invisibiliza, marginaliza e deprecia as pessoas com deficiência, colocando-as em situação de desvalor, o que justifica a longa luta pela conquista de melhores condições e efetiva inclusão.

Uma grande conquista para as pessoas com deficiência foi a definição do termo Deficiência, pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, como o “[...]impedimento de médio ou longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que com integração com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas” (Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2008, art. 1º). Ainda, observando as definições da Lei 13.146 (Brasil, 2015, art. 2º), 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.

Contudo, nem sempre foi essa a definição. Diniz (2012) revelam que a compreensão acerca da deficiência reside entre os modelos: o médico e o social. O modelo médico enxerga a deficiência como fato isolado, afasta a responsabilidade da sociedade, tratando-a como uma tragédia pessoal e sob uma ótica curativa, que pode ser combatida com tratamentos médicos, objetivando normalizar o indivíduo.

Nesse mesmo entendimento Gaudenzi e Ortega (2016, p.2) afirmam:

A compreensão da deficiência como um fenômeno no âmbito da patologia ficou conhecido como o Modelo Médico da Deficiência ou Modelo da Tragédia Pessoal. Desta perspectiva, a desvantagem vivida pelos deficientes é efeito de desvantagens naturais inerentes aos contornos do corpo e, portanto, seus impedimentos são reconhecidos como infortúnios privados, uma tragédia pessoal.

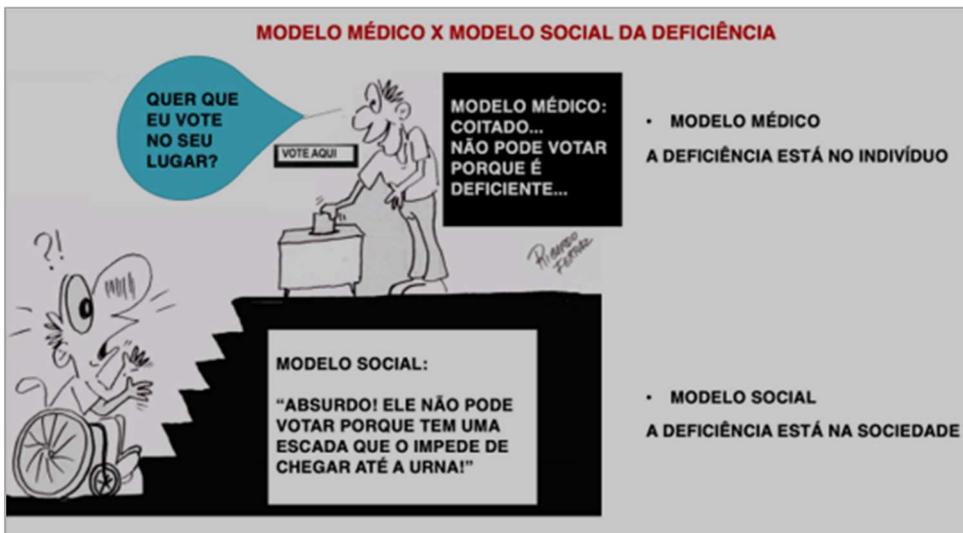
Já o modelo social, que surgiu nos anos 70, defende que a deficiência é o resultado das sequelas do corpo e dos limites impostos pela sociedade, afirmando

que a inadequação social é a responsável pelas barreiras (atitudinais, arquitetônicas, tecnológicas e outras), enfrentadas pelas pessoas com deficiência e que dificultam seu processo de inclusão,

Dessa maneira, a deficiência, do ponto de vista social, implica admitir que o 'problema' não está no indivíduo e sim no próprio comportamento estigmatizado em relação àqueles considerados 'diferentes', e, por esse motivo, inferiorizados e discriminados. Denota que o 'problema' tem raízes sociais, econômicas, culturais e históricas, e sua resolução passa por uma sociedade acessível a todos os seus membros, sem distinção. Significa dizer que a deficiência é uma questão de direitos humanos (Madrugá, 2021, p.12).

Inobservar a diversidade humana e suas especificidades, é produzir condições ambientais que perpetuam a visão de que as pessoas com deficiência, são incapazes, não por suas características, mas pelas barreiras de toda ordem que lhe são impostas (Figura 1).

Figura 1 – Modelo médico x Modelo social da deficiência (Charge).



Fonte: Ferraz (2020, *Online*).

Convergindo com a proposta do modelo social de deficiência, apontam os estudos de Vigotsky (2022), na obra 'Os Fundamentos da Defectologia', que visa compreender a deficiência, desvinculando-a do aspecto biológico e limitador, estabelecendo uma relação direta entre as características físicas e o meio social em que vivem.

Segundo o russo Lev Vigotsky (2022), o indivíduo é um ser histórico-cultural, determinado pelas interações que estabelece com o outro e com o mundo, onde a cultura viabiliza caminhos para o desenvolvimento, tornando-se a principal via de compensação da deficiência.

As limitações impostas pela deficiência, devem ser motivos para a sua superação, endossando a capacidade de transformação, adaptação e superação que são inerentes ao homem, e, não encarada como razão de piedade ou desmotivação, causando a estagnação no desenvolvimento.

Por um lado, é um defeito e atua diretamente como tal, criando obstáculos, prejuízos e dificuldades na adaptação da criança. Por outro lado, precisamente porque o defeito cria obstáculos e dificuldades no desenvolvimento, também altera o equilíbrio normal e serve de estímulo para o desenvolvimento das vias indiretas da adaptação, das funções indiretas, reorganizadoras e superestruturadoras, que tendem a compensar o defeito e a levar todo o sistema do equilíbrio alterado a uma nova ordem (Vigotsky, 2022, p. 251).

Ressalta-se que a superação, além de fatores internos e externos e do contexto social fortalecido por estímulos e possibilidades, também depende da busca por estratégias que possibilitem a autonomia e aprendizagem significativa dos sujeitos.

Ao processo de restrição social, constituído pela falta de acessibilidade, isolamento por questões de comunicação e a falta de conhecimento das capacidades cognitivas, estabelecidas nas relações sociais e culturais, que deixam as pessoas com deficiência à margem das relações, Vigotsky (2022) denominou de menos valia.

Essas concepções relacionadas às pessoas com deficiência, sofreram contundentes influências de valores sociais, religiosos e culturais, predominantes em cada período histórico, assim como, da evolução histórica do reconhecimento dos direitos.

A trajetória do reconhecimento da igualdade e dos direitos das pessoas com deficiência, foi delimitada por Piovesan, Silva e Campoli (2016) em quatro momentos, sendo o primeiro marcado pela intolerância face às pessoas com deficiência, vez que eram sinônimo de impureza, praga, castigo divino e pecado.

Nas mais antigas civilizações, era comum a eliminação de crianças ditas disformes, pois os homens deveriam ser aptos a participarem da guerra, enquanto as mulheres deveriam gerar filhos saudáveis. Se ao nascer a criança apresentasse alguma anormalidade, era sacrificada (Goffman, 1963).

Esse cenário perdurou até o surgimento do cristianismo, na Idade Média, quando a deficiência passou a ser entendida como punição ou castigo divino, devendo a pessoa ser obrigada a conviver com a deficiência, para 'pagar' seus pecados (Goffman, 1963).

Nesse período, embora ainda consideradas como inúteis, o abandono das pessoas com deficiência passou a ser condenado, sendo acolhidas em instituições

como asilo e conventos, tendo a invisibilidade e exclusão social como característica do segundo momento do processo histórico.

No terceiro momento, a deficiência era vista como doença a ser curada e norteadado pelo assistencialismo. Essa visão surgiu especialmente após a Segunda Guerra Mundial, que resultou em grande quantidade de sobreviventes com algum tipo de deficiência e que passaram a demandar por serviços de reabilitação, infraestrutura e acessibilidade para sua integração (Sasaki, 2003a). Nesse contexto, órgãos internacionais como ONU (Organização das Nações Unidas), UNESCO e OIT (Organização internacional do trabalho), criaram programas assistencialistas de reabilitação e diversos documentos, na busca de consolidar os direitos das pessoas com deficiência internacionalmente.

A Declaração Universal do Direitos Humanos (DUDH), de 1948, foi um dos principais documentos que consagraram um conjunto de direitos inerentes a todo e qualquer ser humano, seguido pela Recomendação nº 99, da Organização das Nações Unidas, de 1955, da Declaração dos Direitos das Pessoas com Deficiência Mental, de 1971, e a Declaração dos Direitos das Pessoas Portadoras de Deficiência, de 1975 (ONU, 1948).

A inclusão das pessoas com deficiência, nesse cenário, se baseava na concepção de que se tratava de uma patologia, cabendo seu tratamento para adequação à sociedade, permanecendo o caráter de segregação dessas pessoas. Após muitas críticas a este modelo biomédico, a deficiência passou a ser vista como fenômeno de natureza social, sendo compreendida como resultado da interação entre a pessoa com algum tipo de impedimento e a sociedade.

O quarto momento de reconhecimento da deficiência, foi marcado pelos direitos humanos, que evidenciam o direito à inclusão, a igualdade, a dignidade humana, com a imprescindibilidade de remoção de barreiras, sejam culturais, físicas ou sociais.

Inobstante a meta protetiva dos documentos internacionais acima mencionados, somente em 1999, com a Convenção da Guatemala foi adotado o modelo social para definir as pessoas com deficiência, dispondo ainda acerca da discriminação (BRASIL, 2014).

A Convenção Interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência, ocorrida na Guatemala em 1999 e promulgada pelo Decreto 3.956 (Brasil, 2014), reafirmou a garantia dos direitos humanos às pessoas com deficiência. Dentre eles o direito de não ser submetido a

qualquer forma de discriminação, bem como em seu artigo I, passou a definir deficiência como “[...]qualquer restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária causada ou agravada pelo ambiente econômico e social” (Brasil, 2001, art. I).

Em 2001, a aprovação do critério de Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF), que estabeleceu os critérios para dimensionar as barreiras e a restrição de participação social, legitimou o modelo social de deficiência no campo da saúde pública e dos direitos humanos (Sasaki, 2003b). Assim, sobre a importância da Classificação Internacional de Funcionalidade, Deficiência e Saúde (CIF), Lopes (2009, p.46) assevera:

Os conceitos apresentados na CIF introduzem um novo paradigma de pensar e trabalhar a deficiência, uma vez que esta última é concebida não apenas como uma consequência de uma saúde ou de uma doença, mas também como resultante do contexto do meio ambiente físico e social, causada e/ou agravada pelas diferentes percepções culturais e atitudes em relação a deficiência, pela disponibilidade de serviços e de legislação.

Ainda nesse cenário de mudanças de paradigmas e de luta pelo reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência, foi aprovada em 2006, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. A referida Convenção, representou um importante instrumento de proteção e consolidação de direitos das pessoas com deficiência, estabeleceu conceitos e consagrou princípios que orientam o respeito, a não discriminação, a igualdade e influenciou a legislação de diversos países no sentido de internalizar seus valores, conceitos e objetivos.

A terminologia para designar a pessoa com deficiência, também veio passando por significativas alterações desde a sua redação original na Lei nº 8.742 (Brasil, 1993) (Lei Orgânica da Assistência Social), que considerava como deficiente a pessoa incapaz para o trabalho e para a vida independente.

Todavia, essa terminologia ganhou novo sentido com a Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência, adotada em 13 de dezembro de 2006 pela Assembleia Geral das Nações Unidas (Sasaki, 2003b).

A referida Convenção já em seu preâmbulo, aponta que o conceito de deficiência, deverá considerar a sua dimensão social, devendo ser verificado e atualizado de acordo com o contexto histórico, não mais considerando como algo intrínseco à pessoa.

O preâmbulo da Convenção Sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, acentua:

[...]

e) Reconhecendo que a deficiência é um conceito em evolução e que a deficiência resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas (Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2009).

Corroborando com essa conceituação, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei 13.146 (Brasil, 2015), adequou a legislação nacional aos termos da Convenção, dispondo que pessoa com deficiência é aquela que possui:

[...]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 (Brasil, 2015, art. 2º).

No Brasil a terminologia ‘pessoa com deficiência’ veio substituir outros termos como ‘deficiente’, ‘excepcional’, ‘pessoa deficiente’, ‘pessoas portadoras de deficiência’, ‘portadores de deficiência’, ‘pessoas com necessidades especiais’ e ‘pessoas especiais’, presentes em vários documentos, legislações e na própria cultura (Madruca, 2021, p.8)

No decorrer da história, vários foram os termos usados para designar a pessoa com deficiência, sendo muitos deles, percebidos como inadequados e discriminatórios (Assis; Oliveira; Lourenço, 2020). Observa-se no Quadro 1, a terminologia utilizada na legislação nacional para designar a pessoa com deficiência:

Quadro 1 – Terminologias usadas no Brasil ao longo das últimas décadas.

(Continua)

ANO	TERMINOLOGIA	OBSERVAÇÕES
1916	Surdo-mudo	O emprego de palavras como surdo-mudo (expressão adotada desde o Código Civil de 1916) é inadequado, pois são raríssimas as pessoas que, além de surdas, não têm capacidade para emitir os sons da fala.
1954	Excepcionais	Começou a ser empregada nos anos 1950, para se referir àquelas crianças cujo desenvolvimento se desviava do padrão tido normal para o seu grupo, mas, ainda hoje, está em uso. Sustentando essa persistência estão, principalmente, as Associações de Pais e Amigos de Excepcionais (APAEs). A primeira APAE foi fundada no Rio de Janeiro em 11 de novembro de 1954 e, em 1962, foi fundada a Federação Nacional das APAEs.
1959	Mongol; Mongoloide.	As palavras mongol e mongoloide refletem o preconceito racial da comunidade científica do século XIX. Em 1959, os ingleses descobriram que a síndrome de Down era um acidente genético. O

		termo Down vem de John Langdon Down, médico inglês que identificou a síndrome em 1866.
1965	Pessoa portadora de defeitos físicos ou paraplégicos.	Na Lei nº 4.613/65, emprega-se a expressão pessoa portadora de defeitos físicos ou paraplégicos para delimitar as pessoas beneficiárias da isenção de impostos de importação de veículos especiais.
1973	Incapaz; Pródigo.	Na Lei nº 5.869/73, art. 151, III, que institui o Código de Processo Civil, emprega-se o termo incapaz para se referir, entre outros, aos "... surdos-mudos, que não puderem transmitir a sua vontade por escrito"; ou seja, um termo inadequado a retratar, inadequadamente, determinado grupo de pessoas com deficiência, que são os surdos; emprega também o termo "pródigo" (art. 1.185), que carece de precisão, mesmo que a referência bíblica da conhecida parábola pertença ao senso comum.

Quadro 1 – Terminologias usadas no Brasil ao longo das últimas décadas.

(Conclusão)

ANO	TERMINOLOGIA	OBSERVAÇÕES
1980	Aleijado; Defeituoso; Incapacitado; Inválido.	Estes termos eram utilizados com frequência desde a antiguidade até a década de 1980.
1981	Pessoa Deficiente.	A partir de 1981, por influência do Ano Internacional das Pessoas Deficientes, começa-se a utilizar pela primeira vez a expressão pessoa deficiente.
1984	Deficientes Físicos e Mentais.	Na lei nº 7.210/84, que institui a Lei de Execução Penal, encontram-se as expressões deficientes físicos (art. 32, § 3º) e mentais (art. 117, III).
1985	Pessoa Portadora de Deficiência.	A expressão pessoa portadora de deficiência começou a ser usada na legislação a partir de 1985, com a Lei nº 7.405/85, que tornou obrigatória a colocação do Símbolo Internacional de Acesso. A Lei 7.853/89 inaugura de fato a tutela.
1992	Pessoa com Deficiência.	O termo Pessoas com Deficiência foi proposto pela primeira vez em 1992, em um documento da American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD).
2001	Pessoas com Necessidades Especiais.	Resolução do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica nº 2, de 14 de setembro de 2001 (BRASIL, 2001). A partir da Lei das Diretrizes e Bases 4.024/61, o termo aparece em vários documentos
2009	Diversidade Funcional.	O termo passou a ser utilizado no Fórum de Vida Independente, em 2005, na Espanha, para designar o que habitualmente tem sido denominado como deficiência.
2013	Educando com deficiência.	De acordo com a Lei 12.796/13, a terminologia "Educandos com deficiência" passou a ser adotada no lugar de portadores de necessidades especiais, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Fonte: Nepomuceno, Assis e Carvalho-Freitas (2020) e Guedes (2012) adaptado pela Autora.

Observa-se no quadro exposto, que várias expressões, tais como defeituoso, incapacitado e inválido, carregam significados pejorativos, que desqualificam e consideram a deficiência focada exclusivamente no sujeito.

Já a terminologia pessoa com deficiência, atualmente mais aceita, considera

que a deficiência é inerente ao sujeito que a possui, pois “[...]não se carrega, não se porta, não se leva consigo, como se fosse algo sobressalente ou objeto” (Madruga, 2021, p. 19), devendo ser entendida além da constatação de falha ou carência, mas sobretudo diante do grau de dificuldade de relacionamento com social, profissional e familiar, dos obstáculos que se apresentam para sua integração.

Esta conceituação da deficiência, prevista na Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, possui como paradigma as afirmativas contidas no modelo social, que também contribuíram significativamente para a desmistificação da deficiência como uma tragédia, no fim da sua vitimização, na autovalorização do ser como humano independentemente de sua utilidade no meio social e no engajamento político dos movimentos sociais das pessoas com deficiência (Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2009).

Amaral (1995) assinala que o uso da terminologia pessoa com deficiência, em detrimento aos demais termos anteriormente citados, desloca o eixo de atributo do indivíduo para sua condição, colocando a deficiência não como sinônimo da pessoa, possuindo um caráter mais descritivo que valorativo.

No mesmo sentido, Sasaki (2002a) afirma não é apenas questão de semântica, pois conceitos obsoletos, ideias equivocadas e as informações inexatas, utilizadas equivocadamente podem ser inadvertidamente reforçados e perpetuados. Fatos que causam dificuldade ou demora na mudança de comportamentos, raciocínios e conhecimentos, assim como de resistência contra mudanças de paradigmas. Ademais, o uso da terminologia adequada, além de contribuir para afastar estigmas e discriminação, reforça a autoestima daqueles que foram excluídos por razões indolentes.

Assim, visando atualizar e unificar as expressões, o Projeto de Emenda à Constituição Federal n. 25 de 2017, propõe a alteração de 10 artigos da Constituição Federal do Brasil de 1988 (Brasil, 1988). A PEC 27/2017², prevê a incorporação da nomenclatura ‘pessoa com deficiência’, utilizada pela Convenção Internacional sobre Direito das Pessoas com Deficiência em seus dispositivos originais, que ainda se encontram carregados de diversas referências inadequadas e desatualizadas para se

² A proposta de Emenda à Constituição nº 25, de 2017, de iniciativa da senadora Fátima Bezerra (PT/RN), que reconhece a adequação da expressão “pessoa com deficiência” em detrimento de outras já consideradas inadequadas, foi aprovada pelo Plenário do Senado e encaminhada para a Câmara dos Deputados em 22/04/2019. A PEC ainda não foi votada pela Câmara dos Deputados, permanecendo, portanto, na Carta Magna do país o uso da terminologia desatualizada e capacitista.

referir às pessoas com deficiências.

No entanto, conforme verificado nas definições legislativas acima expostas, infere-se que há vários tipos de deficiências, sendo a igualdade a condição para a participação da vida em sociedade.

Os vários tipos de deficiências foram classificados pela primeira vez nos Decretos 3.298 de 20/12/1999, e 5.296 de 02/12/2004, que utilizaram cinco categorias de deficiência, a saber: física, visual, auditiva, intelectual e múltipla (Brasil, 1999). No ano de 2006, com a Convenção de Direitos das Pessoas com Deficiência, foi acrescentada a deficiência psicossocial, ao rol originário (Sasaki, 2010). Vejamos abaixo a classificação dos tipos de deficiência:

Quadro 2 – Quadro Sinóptico dos Tipos de Deficiência.

(Continua)

CLASSIFICAÇÃO	TIPOS	COMENTÁRIO	LEGISLAÇÃO
Deficiência Física	Paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida (exceto as deformidades estéticas e as que não produzem dificuldades para o desempenho de funções) e demais tipos de alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física.	Deficiência física é a alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo, acarretando o comprometimento da função física.	Decreto 5.296, de 02/12/04 art. 5º, §º, I-a. Decreto 3.298, de 20/12/99, art. 4º, I (alterado pelo art. 70, do Decreto 5.296, de 02/12/04). Decreto 3.956, de 08/10/01 -promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.
Deficiência Visual	Cegueira (acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica) Baixa visão (acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica) Os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60°. Ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores.	É a perda ou diminuição da visão, compreendendo todos os graus.	Decreto 5.296, de 02/12/04, art. 5º, §º, I-c. Decreto 3.298, de 20/12/99, art. 4º, III (artigo alterado pelo art. 70, do Decreto 5.296, de 02/12/04). Decreto 3.956, de 08/10/01, que promulga a Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.
Deficiência Auditiva	Surdez (perda bilateral, total, de mais de 41 decibéis, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz). Baixa audição (perda bilateral, parcial, de até 41 decibéis, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz).	Se refere a perda total ou parcial da habilidade auditiva. Ela pode ocorrer devido à má formação congênita no ouvido, a exposição em excesso a ruídos, com algumas doenças, ou até mesmo com envelhecimento.	Decreto 5.296, de 02/12/04, art. 5º, §º, I-b. Decreto 3.298, de 20/12/99, art. 4º, II (alterado pelo art. 70, do Decreto 5.296, de 02/12/04). Decreto 3.956, de 08/10/01, promulga a Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.

Quadro 2 – Quadro Sinóptico dos Tipos de Deficiência.

(Continua)

CLASSIFICAÇÃO	TIPOS	COMENTÁRIO	LEGISLAÇÃO
	Como a baixa audição constitui uma ampla faixa de perda auditiva, entende-se que a cada quantidade de decibéis auferida corresponde um tipo de baixa audição.		Anexo da Portaria 1.060, de 05/06/02 (Política Nacional de Saúde da Pessoa Portadora de Deficiência), que apontou a surdez como surdez severa ou profunda e a baixa audição como surdez leve ou moderada.
Deficiência Intelectual	Decorrentes do funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos 18 anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: Comunicação, Cuidado pessoal, Habilidades sociais, Utilização dos recursos da comunidade, Saúde e segurança, Habilidades acadêmicas, Lazer, Trabalho, Autonomia e Vida familiar. Acrescentemos, também, os quatro tipos de apoios à pessoa com deficiência intelectual (intermitente, limitado, extensivo e generalizado), os quais podem ser parciais ou totais. O cruzamento destas 16 variáveis (déficit cognitivo + 10 áreas + 4 tipos de apoio + parcial ou total) resulta em várias dezenas de tipos de deficiência intelectual.	É quando a deficiência apresenta limitação no cognitivo, restringindo algumas habilidades como capacidade de se comunicar, controlar emoções, aprendizado, interação social e outros, podendo variar entre grau leve, moderado e severo.	Decreto 5.296, de 02/12/04, art. 5º, §º, I-d. Decreto 3.298, de 20/12/99, art. 4º, IV (alterado pelo art.70, do Decreto 5.296, de 02/12/04). Decreto 3.956, de 08/10/01, que promulga a Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.
Deficiência Psicossocial	Transtornos Mentais: transtornos mentais do desenvolvimento (Síndrome de Reet, Síndrome de Asperger, psicose infantil, transtorno espectro autista e outros. Esquizofrenia; Depressão; Transtorno Bipolar e outros incluídos no Manual Diagnostico e estatístico de transtornos mentais), da Associação Americana de Psiquiatria (2013)	É a sequela de algum transtorno mental, cujo quadro psiquiátrico já se estabilizou.	Decreto Legislativo 186, de 09/07/08 e Decreto 6.949, de 25/08/09, que, respectivamente, ratificou e promulgou a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD) e o Protocolo Facultativo à CDPD, da ONU. Anexo da Portaria 1.060, de 05/06/02 Lei 10.708, de 31/07/03. Resolução 46/119, 17/12/91. Nova York: ONU, 91 Resolução MEC 4, 2/10/09. Transtornos

Quadro 2 – Quadro Sinóptico dos Tipos de Deficiência.

(Conclusão)

CLASSIFICAÇÃO	TIPOS	COMENTÁRIO	LEGISLAÇÃO
			IV Conferência Nacional de Saúde Mental - Intersetorial.
Deficiência Múltipla	Vários tipos de deficiência resultante da associação de dois ou mais tipos de deficiência, dentre aqueles que compõem as demais cinco categorias de deficiência.	É a associação, na mesma pessoa, de duas ou mais deficiências com comprometimentos que acarretam atrasos no desenvolvimento global e na capacidade adaptativa do indivíduo.	Decreto 5.296, de 02/12/04, art. 5º, §º, I-e. Decreto 3.298, de 20/12/99, art. 4º, V (alterado pelo art. 70, do Decreto 5.296, de 02/12/04).

Fonte: Sassaki (2012, adaptado pela Autora).

Os vários tipos de deficiência constituem um desafio para as pessoas afetadas, mas também representam desafio para a sociedade. A limitação causada pela sociedade não deve significar exclusão e tampouco estagnação no desenvolvimento e melhoria de vida, sendo necessário refletir como as relações de acessibilidade, efetividade dos direitos, inclusive da educação e convivência ocorrem, vez que muitas vezes estão revestidas de sentimentos piedosos, brincadeiras e olhares depreciativos, marcando a vida dos indivíduos.

2.2 DIREITO À EDUCAÇÃO PARA AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

A educação se revela transformadora e essencial para o acesso aos bens culturais, constituindo caminho para a emancipação dos sujeitos e proporcionando a construção de uma sociedade justa, livre e libertadora, pois por meio da educação se adquire conhecimentos para melhor participação nos espaços políticos, sociais e profissionais de forma autônoma e consciente. Nesse contexto, Freire (2021, p. 67) expõe que, "A educação é a capacidade de aprender, não somente para adaptação, mas, sobretudo, para modificar a realidade, para nela interferir, recriando-a".

Sobre o direito à educação Cury (2002, p.260), dispõe:

O direito à educação parte do reconhecimento de que o saber sistemático é mais do que uma importante herança cultural. Como parte da herança cultural, o cidadão torna-se capaz de se apossar de padrões cognitivos e formativos pelos quais se tem maiores possibilidades de participar dos destinos de sua sociedade e colaborar na sua transformação. Ter o domínio de conhecimentos sistemáticos é também um patamar *sine qua non* a fim de poder alargar o campo e o horizonte desses e de novos conhecimentos.

O Autor ainda afirma, que a educação como direito social e político é pressuposto para o exercício de todos os demais direitos. E nessa mesma vertente, Bobbio (2004) ressalta que os textos legais indicam o direito à educação como indispensáveis à construção do Estado de direito.

Assim, o direito à educação enquanto direito social, foi reconhecido como direito humano e positivado internacionalmente, em 1948, nos termos da Declaração Universal de Direitos Humanos (Henriques, 2020). Esta partiu da premissa de que, somente por meio do ensino e da educação, será possível promover o respeito aos direitos e à liberdade por ela proclamados. Aponta, ainda, que o acesso ao direito à educação, é inerente a todo e qualquer cidadão, constituindo um importante instrumento para que os indivíduos alcancem a igualdade de oportunidades.

Assim, ante sua relevância, o Direito à Educação foi incorporado na

Constituição Federativa no Brasil, classificado como direito fundamental, de natureza social, consagrado nos termos dos artigos 6º e 205º e categorizado como cláusula pétrea³, coadunando com os princípios da dignidade humana e da igualdade (Silva, 2021).

Sobre a incorporação dos direitos sociais no texto da Constituição de 1988, Telles (1999, p.36) discorre:

No Brasil, essa concepção universalista de direitos sociais foi incorporada muito tardiamente, apenas em 1988, na nova Constituição, que é uma referência política importante em nossa história recente, que foi celebrada (e hoje é contestada) como referência fundadora de uma modernidade democrática que prometia enterrar de vez 20 anos de governos militares.

Silva (2021) considerando o texto constitucional, elucida que os direitos fundamentais são situações jurídicas, sem as quais as pessoas não conseguem sobreviver, conviver, realizar-se, sendo indispensáveis a uma vida digna, não sendo suficiente, apenas a positivação dessas garantias. É necessário a prestação positiva do Estado e de todos os envolvidos no processo educacional, a fim de oferecer condições mínimas para sua efetividade.

A instituição em lei do direito à educação atribui ao poder estatal o dever de assegurar a garantia e implementação de vagas gratuitas e o estabelecimento de qualidade para o atendimento às necessidades e especificidades dos diversos grupos sociais (Brasil, 1996, art. 4º) No tocante a educação de qualidade, Libâneo, Oliveira e Toschi (2012, p.132-133), pontuam:

Devemos inferir, portanto, que a educação de qualidade é aquela mediante a qual a escola promove, para todos, o domínio dos conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades cognitivas e afetivas, indispensáveis ao atendimento das necessidades individuais e sociais dos alunos, bem como a inserção e a constituição da cidadania também como poder de participação, tendo em vista a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Nesse ínterim, a Constituição Federativa do Brasil, em sua essência democrática e garantidora da pluralidade, preocupou-se em acentuar a educação inclusiva garantindo “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1988, cap. III, art. 208).

Outro marco legislativo de relevância para a política de inclusão das pessoas

³ “Cláusulas pétreas são as matérias que não podem ser suprimidas da Constituição, embora possam ser alteradas” (Martins, 2022, p. 122).

com deficiência é a Lei 13.146 (Brasil, 2015), que Instituiu o Estatuto da Pessoa com Deficiência, trazendo avanços como equiparação de direitos, promoção de todas as formas de acessibilidade, garantia de acesso e permanência na escola, entre outras. O acesso e permanência das pessoas com deficiência na escola, é de fundamental importância para a existência com dignidade, fomentando a cooperação, solidariedade e o convívio com a diversidade. Essa tutela, se justifica considerando que as pessoas com deficiência integram um grupo socialmente vulnerabilizado, segregado e oprimido, com direitos violados ou assegurados de forma inefetiva.

No âmbito da Educação Profissional e Tecnológica, a inclusão das pessoas com deficiência foi evidenciada a partir da Resolução CNE/CEB nº 06 (Brasil, 2012), que ao definir as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, estabeleceu em seu artigo 6º, inciso X, como princípio norteador, o reconhecimento dos sujeitos e suas diversidades, garantindo que a educação profissional técnica de nível médio considere as diferentes características dos estudantes, incluindo as pessoas com deficiência, e ofereça suporte adequado para suas necessidades educacionais específicas. Porém, foram editadas novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica, que resultaram na publicação da Resolução do CNE/CP nº 01 (Brasil, 2021)⁴, que suprimiu em seu texto o reconhecimento expresso a diversidade.

A supressão dessa garantia pode resultar em uma abordagem menos enfática na inclusão de estudantes com deficiência nos currículos de educação profissional, exigindo que educadores e gestores interpretem de forma ampliada outras disposições da resolução e de políticas de inclusão vigentes para garantir a acessibilidade e o atendimento às necessidades desses estudantes.

Vale ressaltar que tão importante quanto o reconhecimento dos direitos ou de sua natureza e fundamentos, é essencial pensar a melhor forma de garanti-los, evitando que sejam violados (Bobbio, 2004). Por essa razão, no decorrer da história, se fez necessário a exigência de proteção dos direitos inerentes aos cidadãos, pois,

Quando se trata de enunciá-los, o acordo é obtido com relativa facilidade, independentemente do maior ou menor poder de convicção de seu fundamento absoluto; quando se trata de passar à ação, ainda que o fundamento seja inquestionável, começam as reservas e as oposições. O problema fundamental em relação aos direitos do homem, hoje, não é tanto o de justificá-los, mas o de protegê-los. Trata-se de um problema não filosófico, mas político (Bobbio, 2004, p. 24).

⁴ A Resolução do CNE/CP nº 01/2021, revogou a Resolução CNE/CEB nº 06/2012.

O Estado para atendimento ao mandamento constitucional, deve assegurar um serviço educacional apropriado às peculiaridades das pessoas com deficiência, disponibilizando instrumentos para a remoção de barreiras que impeçam o relacionamento com ambiente externo. A educação não se limita ao ensino, compreende o acesso ao transporte, infraestrutura, qualificação dos profissionais da educação e convivência, que buscam a garantia da eficácia e da qualidade na execução do direito à educação.

De acordo com Telles (1999), os direitos não se referem apenas às garantias formais inscritas nas letras das Leis, o que se propõe é pensar o direito sob a dinâmica societária e da forma como as relações sociais se estruturam.

Para Telles (1999, p.138),

[...]os direitos operam como princípios reguladores de práticas sociais, definindo as regras da reciprocidade esperada na vida em sociedade através de atribuições mutuamente acordadas (e negociadas) das obrigações e responsabilidades, garantias e prerrogativas de cada um.

Inobstante o sistema de ensino estatal tenha alcançado relevantes conquistas quanto à regulamentação do direito à educação das pessoas com deficiência, no que tange ao acesso, permanência, qualidade e gratuidade, ainda se verificam fragilidades e entraves para sua efetivação, sendo fundamental perquirir esses impasses, para a construção de alternativas de otimização do processo de aprendizagem.

O sistema de ensino nacional encontra grande desafio para integrar plenamente as pessoas com deficiência. O censo escolar de 2023, apurou que estudantes, público alvo da educação especial, estão entre os que mais sofrem com a exclusão do sistema escolar (Brasil, 2023a). A taxa de reprovação no ensino médio das pessoas com deficiência, foi registrada em 3,7%, enquanto a taxa de evasão resultou em 6,2%. Outro dado relevante da pesquisa, é a distorção idade-série, que na educação especial encontra-se em 36,4%, sendo um dos fatos que ocasionam a queda do número de matrículas, que atualmente corresponde a uma perda de 55,1% em relação à etapa anterior (anos finais do fundamental).

Esses índices apontam a dificuldade do sistema de ensino em proporcionar educação de qualidade de forma igualitária para as pessoas com deficiência, e que ainda estão sujeitas ao bullying e às atitudes discriminatórias que causam diversos efeitos psicológicos e emocionais negativos, comprometendo o exercício da cidadania consubstanciado no direito efetivo à educação.

As difíceis relações entre o mundo social, que repõe em sua trama as desigualdades e exclusões e o universo público da cidadania, que promete em sua ordem legal a igualdade “[...]colocam em pauta o difícil e polêmico problema da igualdade e justiça em uma sociedade dividida internamente e fraturada por suas contradições e antinomias” (Telles, 1999, p. 38), sendo importante reativar o sentido político inscritos nos direitos sociais.

Diante do exposto, percebe-se que as políticas públicas e as medidas legislativas se tornam insuficientes para o reconhecimento e efetividade do exercício do direito fundamental à educação, quando não se encontram presentes o compromisso coletivo com a igualdade, dignidade e, sobretudo, valorização dos direitos humanos, com conscientização da importância da inclusão.

Assim, o fortalecimento da educação e das práticas em direitos humanos, podem contribuir para a construção de uma sociedade mais inclusiva e menos desigual, relacionando as dimensões cognitivas (apreensão do conhecimento), subjetiva (capacidade de se colocar no lugar do outro), e, prática (atitudes e comportamentos), articulando o respeito às diferenças de gênero, étnicas, religiosas e políticas.

Nesse contexto, a escola desempenha um papel fundamental na garantia do direito à educação das pessoas com deficiência e no combate ao capacitismo, ao promover um ambiente inclusivo que assegura acesso equitativo ao conhecimento e às oportunidades de aprendizagem. Por meio de políticas educacionais inclusivas, adaptações curriculares, e recursos adequados, a escola não apenas proporciona suporte necessário para que esses alunos alcancem seu pleno potencial, mas também sensibiliza toda a comunidade escolar sobre a importância do respeito e da valorização da diversidade (Silva, 2020). Assim, contribui significativamente para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária, capaz de reconhecer e combater o capacitismo, preparando todos os alunos para conviverem em um mundo que respeite e acolha as diferenças (Souza, 2019).

2.3 ENTENDENDO O CAPACITISMO E A IMPORTÂNCIA DA ESCOLA

O capacitismo é descrito por Lima (2020, p. 58) como “[...]a discriminação e a opressão contra pessoas com deficiência, manifestada na suposição de que elas são inferiores às pessoas sem deficiência e que precisam ser 'consertadas' ou que não conseguem viver de forma independente”.

Tal termo se refere à forma como as pessoas com deficiência são tratadas erroneamente como incapazes, hierarquizando os sujeitos em função da adequação dos seus corpos à corponormatividade, advindo de um julgamento moral que associa a capacidade com a funcionalidade das estruturas corporais.

Os estudos recentes sobre o tema definem como capacitismo as formas como pessoas com deficiência são tratadas como “incapazes”, aproximando as demandas dos movimentos de pessoas com deficiência a outras discriminações sociais como o racismo, o sexismo e a homofobia (Mello, 2016, p.8)

Essa concepção de impedimentos dos corpos, possui origem na civilização greco-romana, onde o infanticídio era consentido por razões de ordem econômica ou em casos de deficiência, quando se acreditava inviável a sobrevivência da criança.

O termo *ableism* (capacitismo) surgiu por volta dos anos 80, nos Estados Unidos durante os movimentos pelos direitos das pessoas com deficiência que buscavam combater estereótipos, exclusão e falta de acessibilidade (Sasaki, 2020). No Brasil, o termo começou a ganhar visibilidade a partir de 2011, quando foi feita uma analogia às formas de discriminação já reconhecidas na sociedade contemporânea, como o racismo e o sexismo. Nesse mesmo ano, o termo foi pronunciado nas diretrizes dos Anais da 2ª Conferência Nacional de Políticas Públicas e Direitos Humanos para Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais - LGBT (2011).

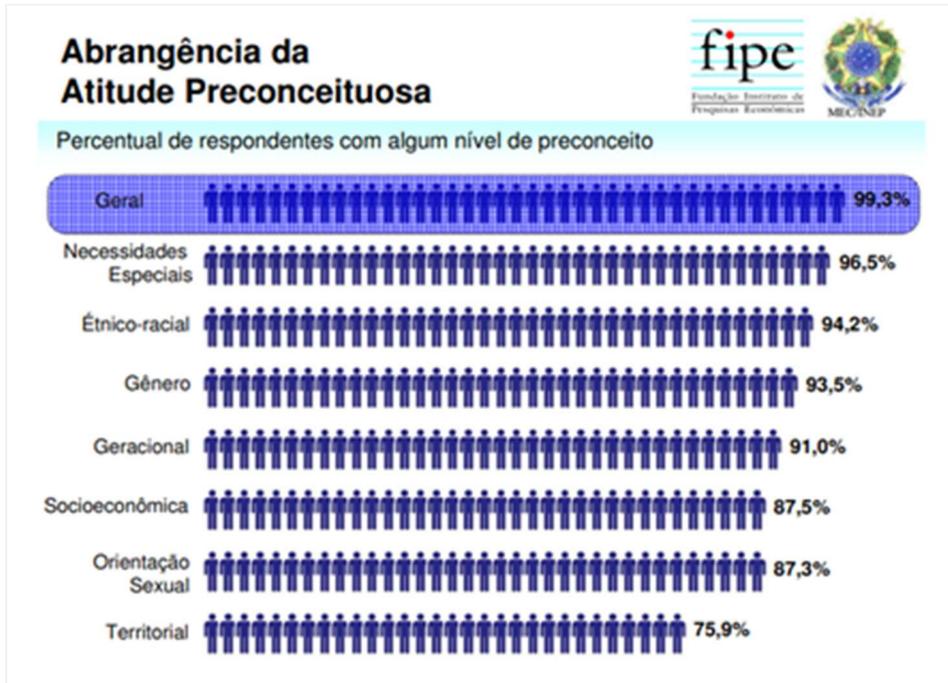
A discriminação e o preconceito contra pessoas com deficiência foram objeto de um estudo pioneiro no campo da diversidade na educação brasileira, realizada pela Fundação Instituto de Pesquisa Econômicas - FIPE, e, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP/MEC, no ano de 2009 verificou-se que o preconceito e a discriminação no ambiente escolar estão fortemente presentes entre os alunos, familiares e colaboradores das escolas (Brasil, 2009). A pesquisa analisou a abrangência e a incidência de preconceito e discriminação em ambiente escolar, com foco nas seguintes áreas temáticas: étnico-racial, gênero e orientação sexual, geracional, territorial, de deficiência e socioeconômica.

Como resultado da pesquisa, foi verificado, que o preconceito atinge 99,3% do ambiente escolar e que 96,5% dos entrevistados possuem preconceito relacionado às pessoas com deficiência.

O estudo indicou ainda, a existência de correlação entre o preconceito/discriminação com diferença no ensino e no desempenho do aluno,

refletindo nas médias da Prova Brasil⁵ (Brasil, 2023b), estando as pessoas com deficiência, dentre as que mais sofrem com o preconceito e distanciamento social no ambiente escolar (Figura 2).

Figura 2 – Percentual de respondentes com algum nível de preconceito.



Fonte: Mazzon (2009).

Para alcance dos resultados, a pesquisa resultou de oficinas, que suscitavam exemplos de ações de preconceito e discriminação da comunidade escolar, contemplando conteúdos discutidos em relações étnico raciais, gênero e orientação sexual, educação socioeconômica, educação especial e educação de jovens e adultos. As oficinas contaram com a participação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP) e especialistas na área, que identificaram e problematizaram as categorias investigadas, assim como construíram os instrumentos de coleta de dados (Brasil, 2023a; Brasil, 2023b).

A metodologia utilizada para a verificação de conceitos fundamentais, como: atitudes que expressam preconceito; a distância social, que indica comportamento

⁵ A Prova Brasil (Brasil, 2023b) e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) são avaliações para diagnóstico, em larga escala, desenvolvidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC). Têm o objetivo de avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos.

discriminatório, medida pela escala de Bogardus; e, o conhecimento de práticas discriminatórias no ambiente escolar (bullying), foi a pesquisa quantitativa *survey*, que se valeu de cinco instrumentos de coletas de dados, por meio da técnica de autopreenchimento e estruturados a partir das oficinas acima citadas.

A referida pesquisa, realizada em 501 escolas públicas de todo o país, abrangeu 10 municípios em 05 Estados brasileiros, entrevistou 18.500 pessoas, dentre eles pais, gestores, funcionários e alunos (ensino médio, EJA e 7º e 8º ano do ensino fundamental) com o objetivo de subsidiar a criação de ações que transformem a escola em ambiente de promoção da diversidade e de respeito às diferenças.

A pesquisa realizada no ambiente escolar se revelou de fundamental importância, ante a “[...]insuficiência de indicadores educacionais que aferissem questões relativas à diversidade, especialmente as diferenças entre grupos específicos” (Brasil, 2009, p.5), o que dificultava a avaliação dos efeitos da vulnerabilidade e da exclusão social sobre o desempenho escolar.

Alguns autores como Silva (2006), buscando demonstrar as raízes do capacitismo, afirmam que a sociedade, na contemporaneidade, demanda por pessoas com determinado padrão físico e estético, que não obstaculize a inserção funcional na sociedade e no trabalho e não demonstre as imperfeições humanas. O corpo com deficiência, tido como fora dos padrões, causa estranheza e lembrança das próprias fragilidades que se quer negar.

Não os aceitamos porque não queremos que eles sejam como nós, pois assim nos igualaríamos. É como se eles nos remetessem a uma situação de inferioridade. Tê-los em nosso convívio funcionaria como um espelho que nos lembra que também poderíamos ser como eles (Silva, 2006, p. 427).

Pereira (2021), no Guia Anti Capacitista, classifica o capacitismo em três tipos, a saber: Capacitismo Médico, que ocorre quando se associa a deficiência a doença, buscando cura-la; Capacitismo Recreativo, se refere às brincadeiras envolvendo a deficiência; e o Capacitismo Institucional, que ocorre quando empresas contratam pessoas com deficiência apenas em atendimento à Lei, não tratando-as com equidade em relação aos demais colaboradores.

A deficiência provoca o medo de encarar as limitações humanas, as doenças, o envelhecimento, o diferente e até mesmo a morte, provocando o bloqueio dos pensamentos críticos e conseqüentemente determinando os comportamentos hostis e estereotipados, valendo-se de conceitos, juízos e valores anteriormente

incorporados (Silva, 2006). Afirma Crochik (2014, p.52) que "[...]a deficiência não é um atributo da pessoa, mas uma construção social que reflete as barreiras físicas e atitudinais impostas pela sociedade".

Importante destacar que o capacitismo além de ser complexo, se manifesta de várias formas, desde discursos, expressões, práticas discriminatórias e violentas, hostilidades e aversão, a comportamento sutis, ambivalentes, paternalistas e condescendentes (Sasaki, 2003b). Disseminar o conceito de capacitismo e torná-lo amplamente discutido, principalmente no ambiente escolar, é fundamental para que iniciativas sejam criadas para seu combate e prevenção. São essas manifestações de preconceito que nos levam à necessidade de discussão e busca de respostas, com a finalidade de convivência respeitosa, inclusiva e tolerante, promovendo o hábito de reflexão das ações.

Na sociedade moderna, um dos principais locais para estruturação de consciência social, consolidação de valores, constituição de sujeitos sociais e cidadãos, é a escola, que dentre seus esforços, através da educação, tem-se o aprimoramento das habilidades do indivíduo, fazendo-o participante do contexto histórico e cultural (Saviani, 2020a). Entretanto, essa é uma tarefa também pertinente a toda sociedade como igreja, família, empresas e outras.

Rios (2016) afirma, que a escola se distingue das demais organizações sociais pelo fato de que é a instituição designada para a realização do processo educativo, de interação com diversas culturas e grupos, de transformação em sujeitos coletivos e de socialização. Afirma ainda, que a escola "[...]é o espaço de transmissão sistemática do saber historicamente acumulado pela sociedade, com o objetivo de formar os indivíduos, capacitando-os a participar como agentes na construção dessa sociedade" (Rios, 2016, p. 34). Ou seja, a escola é um dos mais importantes centros de difusão da cultura humana.

Nesse mesmo sentido Bittar (2008), ao discutir sobre a escola como espaço de emancipação dos sujeitos, destaca que a busca pela formação integral do indivíduo, não deve considerar apenas a dimensão cognitiva, mas também a moral, afetiva e espiritual, com foco na dignidade humana. Assim, a educação deve-se voltar para o desenvolvimento da capacidade de autorreflexão crítica, sem homogeneização e massificação do pensamento, buscando à emancipação dos indivíduos.

Portanto, a escola, além da transmissão do saber, possui o importante papel de encorajar a vivência coletiva e contribuir para a formação da cidadania,

proporcionando uma compreensão sobre os valores individuais e coletivos, de modo que se conscientizem de seus direitos, aprendam a lidar com as diferenças, a respeitar os outros e se reconheçam como sujeitos participativos do meio social (Munhoz, 2011).

Contudo, ao mesmo tempo em que a escola atua no desenvolvimento do indivíduo, através do estabelecimento de princípios inerentes a uma sociedade justa e igualitária, também se torna cenário de violências e opressão, dentre as quais destacamos o preconceito e a discriminação (Zluhan; Raitz, 2014). As escolas refletem em seu interior, valores, atitudes e relações experienciadas pelos alunos em seu meio social.

Pino (2007, p.781) afirma que “[...]escola é, em certo sentido, uma espécie de caixa de ressonância das turbulências sociais que ocorrem nos diferentes meios sociais de onde procedem seus integrantes.”

Nesta mesma perspectiva, o experimento realizado pelo Naked Heart Fondation (2020), verificou que pessoas em idade escolar, possuem forte tendência à repetição de comportamentos. Assim, quando o capacitismo é repetido, passa-se a entendê-lo como conduta normal.

Ninguém nasce virtuoso, sendo esta uma habilidade ética humana, potencialmente presente no indivíduo, e passível de ser ensinada, pois pessoas se constituem em contextos sociais específicos.

Assim, a educação deve ser capaz de cultivar, nas variadas personalidades dos educandos, nas variadas experiências por eles acumuladas, nas diversas origens sociais e econômicas das quais partam em suas existências individuais e familiares, os devidos incentivos necessários para que brotem as qualidades humanas democráticas, tolerantes, responsáveis, conhecedoras, participativas, pensantes, conscientes e críticas da vida social (Bittar, 2008, p. 1).

Desta forma, uma escola rotulada pelo preconceito, pelo não reconhecimento do outro e das diferenças, pode contribuir para exclusão intra e extraclasse do processo educativo, bem como para a reprodução das violências vivenciadas. É necessário reconhecer e romper com as racionalidades hegemônicas que invisibilizam e excluem o outro, para confronta-las de forma cônica e caminharmos para a construção de uma herança imaterial, onde prevaleça o respeito e a igualdade.

Assim, a prevenção de preconceitos e violências, o aprimoramento de noções de justiça, implementações de práticas socialmente tolerantes, o reconhecimento das diferenças, dependem do engajamento de todos, destacando-se a escola como lugar

de produção e reprodução desses esforços, para a criação de novas formas de constituição do convívio e mediação da aprendizagem. “Sensibilizar e humanizar importam em desconfirmar a presença da opressão permanentemente transmitida pela própria cultura, esta mesma que constrói um indivíduo consumido pela consciência reificada” (Bittar, 2008, p.7).

Ao refletir sobre o capacitismo no contexto escolar, podemos nos voltar para os pensamentos de Boaventura de Sousa Santos, que denuncia a existência do "pensamento abissal", uma linha invisível que separa os incluídos dos excluídos, criando uma hierarquia social onde certas vidas são valorizadas e outras, marginalizadas. No caso das pessoas com deficiência, esse “pensamento abissal” é evidente nas práticas capacitistas que as tratam como incapazes ou inferiores. Essa lógica reforça a exclusão não apenas dentro das salas de aula, mas também na sociedade como um todo, ao manter essas pessoas à margem dos direitos e oportunidades. Boaventura (Santos 2010) nos alerta que, para romper com essa divisão, é necessário reimaginar a escola como um espaço onde todas as diferenças são respeitadas e onde a igualdade não se limita ao discurso, mas se concretiza em ações inclusivas que desafiam as estruturas opressoras que sustentam o capacitismo.

No capítulo seguinte, argumenta-se que superar essa divisão simbólica exige mudanças profundas nas práticas pedagógicas e sociais, onde a escola deve se tornar um agente de transformação, rompendo com preconceitos e estruturas que marginalizam as pessoas com deficiência.

2.4 ROMPIMENTO DO “PENSAMENTO ABISSAL” PARA CONSTRUÇÃO DE UMA SOCIEDADE INCLUSIVA

A inclusão das pessoas com deficiência em escolas de ensino comum no Brasil, é decorrente de “[...]um movimento ético sustentado pela assunção da Educação como direito público e subjetivo e pela oferta de atendimento especializado para apoio às especificidades de aprendizagem dessa população de estudantes” (Vieira; Ramos, 2018, p.132) e se constitui sob grandes desafios.

A preocupação com a inclusão das pessoas com deficiência em escolas de ensino comum no Brasil, deriva do significativo crescimento do número de matrículas⁶,

⁶ O número de matrículas da educação especial chegou a 1,8 milhão em 2023, um aumento de 41,6% em relação a 2019. O maior número está no ensino fundamental, que concentra 62,9% dessas matrículas. Quando avaliado o aumento no número de matrículas entre 2019 e 2023, percebe-se que

da necessidade de contextos facilitadores da apropriação do conhecimento sistematizado e das dúvidas de como mediar os processos de ensino-aprendizagem (Quadro 3).

Quadro 3 – Número de Matrículas da Educação Especial por etapa de ensino, segundo o ano: 2018-2023.

ANO	ETAPA DE ENSINO					
	TOTAL	Educ. Inf.	Ens. Fund.	Ens. Méd	Prof. con/sub	EJA
2018	1.181.276	91.394	837.993	116.287	5.313	130.289
2019	1.250.967	107.955	885.761	126.029	4.784	126.438
2020	1.308.900	110.738	911.506	148.513	6.206	131.937
2021	1.350.921	114.758	928.359	173.935	6.019	127.850
2022	1.527.794	183.510	1.001.139	204.233	8.830	130.082
2023	1.771,430	284.847	1.114.230	223.258	13.859	135.236

Fonte: Censo 2023 (Brasil, 2023a, elaborado pela Autora).

Essas preocupações nos aproximam dos pensamentos de Santos (2007a), na medida que suas teorias criticam as formas de constituição e manifestação do pensamento moderno na sociedade contemporânea e as concepções de vida e mundo.

Os estudos de Boaventura de Sousa Santos (2010), afirmam que o pensamento moderno ocidental é abissal, constituído sob um sistema de distinções visíveis e invisíveis (as invisíveis fundamentam as visíveis), que impõe linhas cartográficas abissais como estratégia e instrumento de dominação e legitimação, criando abismos estruturais entre culturas, sociedade, economias, modo de educar e produzir conhecimentos.

Conforme expõe o citado autor, “[...]as distinções invisíveis são estabelecidas através de linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos distintos” (Santos, 2010, p.31), o universo “deste lado da linha”, que corresponde epistemologicamente ao Norte, constituído como paradigma dominante. E, o universo “do outro lado da linha”, correspondente ao Sul, onde se encontram os historicamente excluídos e considerados como inválidos.

A divisão é tal que “o outro lado da linha” desaparece enquanto realidade, torna-se inexistente, e é mesmo produzido como inexistente. Inexistência significa não existir sob qualquer forma de ser relevante ou compreensível.

na educação infantil houve acréscimo de 193% nas matrículas de creche e de 151% nas de pré-escola (Brasil, 2023a).

Tudo aquilo que é produzido como inexistente é excluído de forma radical porque permanece exterior ao universo que a própria concepção aceita de inclusão considera como sendo o Outro. A característica fundamental do pensamento abissal é a impossibilidade da co-presença dos dois lados da linha. Este lado da linha só prevalece na medida em que esgota o campo da realidade relevante. Para além dela há apenas inexistência, invisibilidade e ausência não-dialéctica (Santos, 2010, p. 31-32).

Assim, não é permitido aos invisíveis estarem presente ou existir, visto que o universo “deste lado da linha” sucumbe todo campo da realidade, marginalizando todos àqueles que tiveram suas formas de saber, viver e sentir descredibilizadas.

O pensamento moderno adota uma racionalidade monocultural, que reconhece o saber científico como única forma de conhecimento, e que não se interessa por nada que é produzido fora de seu conceito totalitário. A essa racionalidade, Santos (2007a) chama de razão indolente, preguiçosa, que para manter a hegemonia dos grupos detentores do capital, estabelecem as regras sociais, invisibilizando grande parte da população que vivem sem expectativas de existência, negando seu estilo de vida, cultura, experiências e participação na sociedade.

A razão indolente “[...]que se considera única, exclusiva, e que não se exercita o suficiente para poder ver a riqueza inesgotável do mundo” (Santos, 2007, p. 25), é incapaz de compreender as experiências e de produzir alternativas para os desafios contemporâneos que emergem da sociedade, figurando o ‘pensamento abissal’. Trata-se de uma racionalidade que se baseia apenas na transformação do real e não em sua compreensão, o que está nos levando a situações de desastre.

No cenário de desigualdades de conhecimento, social, político e econômico, o autor destaca a continuidade histórica das diferenças e contradições entre o Norte e Sul⁷, onde as linhas abissais expressam o domínio, opressão e exclusão entre Nações e classes sociais, visto que desde o período histórico colonial os países centrais do ocidente promovem o silenciamento e invisibilidade dos povos conquistados, através de um processo de colonialismo eurocêntrico (Santos; Menezes, 2009).

Santos (2007b) enfatiza que o colonialismo eurocêntrico, ainda existente, tende a se intensificar expandindo as linhas abissais, classificando de um lado da linha os humanos e, de outro os subumanos, sendo relevante diferenciar as exclusões sociais abissais e entender que a justiça social global está diretamente ligada à injustiça

⁷Santos e Menezes (2009) utiliza a expressão Sul, como metáfora epistemológica para designar o sofrimento humano, a opressão e exclusão provocado pelos sistemas dominantes, colonialista, hegemônico e patriarcal, concebido no Norte e imposto ao restante do mundo.

cognitiva global.

Como foi dito inicialmente, não existe justiça social global sem justiça cognitiva global. Isto significa que a tarefa crítica que se avizinha não pode ficar limitada à geração de alternativas. Ela requer, de facto, um pensamento alternativo de alternativas. É preciso um novo pensamento, um pensamento pós-abissal (Santos; Meneses, 2009, p.41).

Esta forma de pensar abissal, traz para a educação grandes impactos, quando saberes são hierarquizados e supervalorizados em detrimento de outros que são negados e invisibilizados, e, quando favorece que culturas sejam apresentadas como única e verdadeira, inclusive negando as de alunos que vivem em contextos desfavorecidos e fora dos padrões da sociedade. Desta forma, ao mesmo tempo que garante à aprendizagem para determinadas pessoas, nega para muitas outras.

Ao estabelecer a seleção do que será ensinado aos estudantes, desconsiderando as especificidades dos indivíduos, a razão indolente não as legitima, tornando-as desacreditadas e, portanto, sem qualquer condição de serem incorporadas nos currículos e nas práticas escolares. Sob essas influências abissais o ensino se configura de forma linear e homogênea, onde as pessoas com deficiência são tidas como ineducáveis e sem condições de serem envolvidas nos currículos e nas práticas escolares, havendo de se adaptarem aos sistemas e às avaliações impostas, sem o comprometimento com a inclusão efetiva e com criação de uma escola de qualidade.

Uma escola de qualidade é aquela que aposta na garantia do ensino para todos os alunos, independentemente de sua condição cultural, econômica ou fisiológica, que acredita no processo de ensino como possibilidade de reversão das desigualdades de participação na sociedade, que assume a diversidade como possibilidade de crescimento e desenvolvimento humano, fazendo emergir alternativas para construção de pensamento crítico e resistente às desigualdades (Santos, 2007).

Assim como uma escola inclusiva, não é apenas acolher as demandas da minoria, deixando-os frequentar o mesmo ambiente que os demais alunos ou observar o cumprimento das legislações vigentes, mas sim aquela que propõe modos democráticos de ocupação, onde todos possam conviver de forma respeitosa, sendo aceito pelas suas diferenças (Saviani, 2019). Essas são praxes, que devem ultrapassar os limites da escola, se fazendo presente na comunidade e tornando a sociedade menos excludentes e discriminatória.

Para Boaventura de Sousa Santos (2010), existem diversas experiências

sociais e conhecimentos, que devem sair da invisibilidade e do esquecimento e mover-se em direção a construção de novos pensamentos, articulando o princípio da igualdade ao princípio das diferenças, ampliando o debate da teoria crítica, da emancipação social e da democracia.

Não há emancipação social; há emancipações sociais unidas (porque diferentes) por uma aspiração que uma vez resumi assim: temos o direito a ser iguais quando a diferença nos inferioriza, temos o direito a ser diferentes quando a igualdade nos descaracteriza. [...]daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades (Santos, 2010, p.56).

Nesse sentido, Santos (2010), afirma que o rompimento do “pensamento abissal”, que perpetua a exclusão, nega e discrimina pelas suas diferenças, mantendo a hegemonia dos colonizadores, só será possível pelo pensamento pós-abissal, resgatando para o outro lado da linha tudo que fora lançado no abismo social e substituindo as monoculturas por ecologias.

Como forma de enfrentamento ao “pensamento abissal”, Santos (2010) nos apresenta uma linha de pensamento alternativo para o reconhecimento e valorização de outros saberes e experiências sociais existente e invisibilizado pela modernidade, e, ações para que sejam reconhecidos pela sociedade, por meio da Sociologia das Ausências e das Emergências e pelo processo de tradução.

Para Santos (2007a), a herança do positivismo não nos permite trabalhar com a ausência, portanto, é preciso fazer com que o ausente esteja presente e que as experiências não permaneçam na invisibilidade, propondo a substituição da monocultura, por ecologias capazes de inverter essa situação.

A Sociologia das Ausências é um procedimento transgressivo, uma sociologia insurgente para tentar mostrar que o que não existe é produzido ativamente como não-existente, como uma alternativa não-crível, como uma alternativa descartável, invisível à realidade hegemônica do mundo (Santos, 2007, p. 28).

Para Santos (2007a), enquanto a Sociologia da Ausências apresenta alternativas para nova compreensão e reconhecimento de saberes e experiências consideradas inexistentes para o ‘pensamento abissal’, principalmente a partir de reconhecimento das diferenças e de sua aceitação, a Sociologia da Emergência, empreende esforços para que toda essa produção seja reconhecida como útil para solução de problemas modernos, através de movimento de ampliação simbólica de conhecimentos e práticas.

Santos (2007a, p.39) ainda afirma, que essas Sociologias, produzirão grande

quantidade de realidade e trarão diversos conhecimentos que potencializarão a vida daqueles que vivem sem alternativas de existência. Contudo, “[...]é necessário criar inteligibilidade recíproca no interior da pluralidade”, ou seja, propõe a tentativa de nova maneira de relacionar conhecimentos, de traduzir saberes em outros saberes, sem homogeneização, buscando os pontos de convergência e divergência, sem destruir a diversidade.

A este procedimento o autor chama de tradução, quando “é necessário não preferir uma palavra a outra, mas traduzir dignidade e respeito por emancipação ou por lutas de classes, ver quais são as diferenças e quais as semelhanças” (Santos, 2007, p.40).

Esse pensamento pós-abissal, traz para a educação, principalmente de pessoas com deficiências, possibilidades de enfrentamento aos desafios apresentados, quando saberes e práticas não reconhecidos pela razão indolente, passam a incorporar as pedagogias escolares, reiterando a importância das ações solidárias na mediação do conhecimento, perpassada pelos pressupostos da igualdade e diferença, subjetivando o estudante como sujeito de direito e de saberes (Vieira; Ramos, 2018).

No campo da educação, o pensamento pós abissal defendido por Santos (2007a), contribui para que o pensamento e as práticas educativas revalorize a imaginação criativa de docentes e alunos, bem como de suas práticas, hoje ainda marginalizados, saindo do estado de naturalização das diferenças e de rompimento das resistências para uma reemancipação social.

Portanto, o desafio é buscar uma racionalidade que subjetive os estudantes com deficiência como sujeitos históricos e sociais, com direito de participação dos conhecimentos curriculares, reconhecendo as necessidades das diferentes abordagens e de recursos personalizados, envolvendo-os ativamente no processo educacional, dando-lhes voz e autonomia em suas próprias experiências. E, ainda, capacitar os educadores para que reconheçam a presença do “pensamento abissal” e compreendam as necessidades específicas, promovendo práticas pedagógicas inclusivas, sensíveis e produzindo conhecimentos emancipatórios.

O pensamento pós abissal se encontra sinergicamente com a Educação em Direitos Humanos, pois ambos buscam desafiar o *status quo*, promover a inclusão e a igualdade, empoderando os indivíduos para criar sociedades mais justas e equitativas.

2.5 CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), foi elaborada no ano de 1946, no contexto relacionado com a Segunda Guerra Mundial, dos episódios do holocausto e do lançamento de bombas atômicas, que marcaram a humanidade. O documento foi proclamado no dia 10 de dezembro de 1948, pela Assembleia Geral da Organizações das Nações Unidas-ONU, com o objetivo de se tornar uma norma comum e alcançar diversas nações (ONU, 1948).

Com a principal finalidade de evitar horrores como os ocorridos na Segunda Guerra Mundial, a ONU organizou um documento que elencou os direitos básicos de todos os seres humanos, composto por trinta artigos dedicados a definir liberdade e igualdade para toda pessoa, se tornando um grande avanço para a humanidade. A DUDH, inspirou diversas Constituições e Democracias, como a do Brasil, que ratificou seus termos no intento de romper com o passado histórico de abuso, autoritarismo e arbitrariedade. Assim, Direitos Humanos, conforme a definição de Trevisan (2011, p. 2):

[...]são os princípios ou valores que fazem com que a pessoa assegure sua condição humana e participe plenamente da vida em si e na sociedade, e desse modo, possa vivenciar na totalidade sua condição biológica, psicológica, econômica, social, cultural e política, com completa proteção de tudo o que possa negar sua condição humana, além de que servem para assegurar ao homem o exercício da liberdade, a preservação da dignidade e a proteção de sua existência.

Contudo, o discurso em direitos humanos, se apresenta fragilizado ante a contemporânea condição de vida subumana, causada pela fome, pobreza e exclusão, cujo patamar digno de vida se torna cada vez mais inalcançável àqueles hipossuficientes, marginalizados e oprimidos. Se faz necessário, uma nova visão de direitos humanos, pautada na prática e em ações afirmativas, que levem em consideração os critérios universais defendidos na Declaração Universal dos Direitos Humanos, e, que respeite as diferenças plurais dos indivíduos e grupos, em detrimento à sua visão tradicional e hegemônica (Sidney, 2021).

Rubio (2014), chama a atenção para o fato de que os direitos humanos só se fazem cumprir pela via jurídico-positiva, sendo os mesmos vulnerabilizados antes de serem reclamados nos Tribunais, resultando em uma posição pós-violadora. Assinala ainda, que o mais importante não é apenas incrementar uma cultura jurídica de proteção, mas sim potencializar uma cultura de direitos humanos geral e integral, vez que são os próprios sujeitos que participam de sua construção.

Os direitos humanos devem ser vistos sob a perspectiva emancipadora e não apenas como declarações textuais. Conforme afirma Herrera Flores (2014, p. 163) “[...]os direitos humanos são os meios discursivos, expressivos e normativos que pugnam por reinserir os seres humanos no circuito de reprodução e manutenção da vida, permitindo-nos abrir espaços de luta e de reivindicação”

Nesse contexto, cabe ainda observar que dentre as inúmeras garantias previstas no referido documento, a Declaração Universal dos Direitos Humanos em seu preâmbulo elenca e ressalta a importância da Igualdade, do Ensino e da Educação. Nessa perspectiva, ratificou a educação como direito humano, e recomendou sua oferta gratuita e obrigatória a todos os países signatários de seus termos, devendo ser “[...]orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais” (ONU, 1948).

No Brasil, tais garantias foram observadas também pela política pública de elaboração do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), que visa o exercício da solidariedade e respeito das diversidades, enfatizando o papel dos direitos humanos na educação e na construção de uma sociedade justa, equitativa e democrática (Brasil, 2014).

. Benevides (2003) afirma que a Educação em Direitos Humanos não é meramente a transmissão de conteúdos, mas aquela voltada para mudança, compreensão e conscientização de valores, de forma permanente, continuada e global, promovida por todos os envolvidos no processo educacional.

A Educação em Direitos Humanos é essencialmente a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana através da promoção e da vivência dos valores da liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da cooperação, da tolerância e da paz. Portanto, a formação desta cultura significa criar, influenciar, compartilhar e consolidar mentalidades, costumes, atitudes, hábitos e comportamentos que decorrem, todos, daqueles valores essenciais citados – os quais devem se transformar em práticas (Benevides, 2003, 309-310).

Assinala Fritzsche (2004, *apud* Candau; Sacavino, 2000), que a educação em Direitos Humanos se assenta no tripé: conhecer e defender seus direitos; respeitar a igualdade de direitos dos outros; e estar tão comprometido quanto possível com a defesa da educação em Direitos Humanos dos outros, não se reduzindo a apenas alguns temas do currículo, quando se trata de educação formal, pois constitui uma questão da filosofia e da cultura da escola.

A Escola Liceu Muniz Freire, *lócus* da pesquisa, busca realizar abordagens extracurriculares e atividades pedagógicas para complementação do currículo formal (Anexo C), através de ambiente e práticas de acolhimento, ações contra o bullying, comemorações de datas marcada pelas lutas das minorias e palestras. Essas atividades são exemplos de ações que proporcionam um ambiente de aprendizagem informal e dinâmico, formando cidadãos ativos, conscientes e preparados para enfrentar desafios reais. Além disso, ao envolver diferentes perspectivas, essas atividades promovem tolerância e respeito pela diversidade, preparando os alunos para defender os direitos humanos em diversas situações.

Importante ainda registrar, que se trata de formação de uma cultura de respeito à dignidade humana, com mudança das mentalidades marcadas pelo não reconhecimento das diferenças, pelo preconceito e discriminação, com consequente desestruturação dos costumes introduzidos historicamente, como escravidão, patriarcado, oligarquia, religião e consumismo.

Educar em direitos humanos é educar para cidadania, para a formação do cidadão participativo, solidário, crítico, consciente e comprometido com a mudança, onde o aprendizado está relacionado à vivência do valor de igualdade, dignidade e de tolerância.

Assim, cidadãs e cidadãos devem ter competência para saber avaliar o contexto político e social dentro da complexidade do processo que envolve relações assimétricas de poder, como influência política, valorização do status social e/ou do prestígio. A habilitação pessoal é necessária e prioritária para empoderar as pessoas no sentido de conhecerem seus direitos e de terem informações sobre onde reivindicá-los; de saberem quais políticas estão contemplando a conquista dos direitos; de acessarem os mecanismos para a denúncia das violações dos direitos humanos (e não se sentirem intimidados por denunciar, mesmo que o agente violador seja o Estado); e, finalmente, de serem agentes protetores de seus direitos e dos da comunidade à qual pertencem (Nogueira *et al.*, 2015, p. 31).

Nesse contexto, a escola é chamada a desempenhar fundamental papel na promoção e divulgação da educação em direitos humanos. A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) trata da educação em direitos humanos de forma transversal, integrando esse tema em diversas áreas do conhecimento e etapas de ensino. De acordo com a BNCC, a educação em direitos humanos é essencial para a formação integral dos estudantes, visando o desenvolvimento de competências que promovam a valorização da diversidade, a equidade e a justiça social. Temas como cidadania, ética, respeito às diferenças e combate a todas as formas de discriminação são enfatizados em suas diretrizes. No Ensino Fundamental, por exemplo, a BNCC

destaca a necessidade de promover o respeito aos direitos humanos, abordando questões de direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais em disciplinas como História, Geografia e Língua Portuguesa e que devem ser reforçados e aprofundados no Ensino Médio, preparando os estudantes para a cidadania ativa e consciente, além de incentivá-los a atuar na transformação social e na defesa dos direitos humanos.

A importância da educação em direitos humanos, também é enfatizada na educação profissional e tecnológica, quando a BNCC recomenda a integração desse tema de maneira transversal e interdisciplinar, reconhecendo que a formação técnica e profissional deve ir além do desenvolvimento de competências técnicas, incluindo a formação ética, crítica e cidadã dos estudantes (Brasil, 2017). Nesse contexto, a educação em direitos humanos é fundamental para preparar profissionais que atuem com responsabilidade social, respeito às diversidades e compromisso com a justiça e a equidade.

A BNCC para a EPT estabelece diretrizes para que os cursos técnicos e tecnológicos abordem questões relacionadas aos direitos humanos, como ética profissional, direitos trabalhistas, igualdade de gênero, combate ao racismo e outras formas de discriminação, além de promover a sustentabilidade e a responsabilidade socioambiental (Brasil, 2017). Esses temas devem ser integrados nos currículos de maneira que os estudantes desenvolvam uma visão crítica e possam atuar como agentes de transformação social em suas áreas de atuação. A formação cidadã e ética é vista como um componente essencial para o desenvolvimento de competências profissionais, assegurando que os futuros profissionais possuam habilidades técnicas e sejam capazes de promover e defender os direitos humanos em seus locais de trabalho e na sociedade em geral.

A formação técnica e profissional deve contemplar, além das competências técnicas, as competências socioemocionais, éticas e cidadãs, essenciais para a atuação profissional responsável, solidária e comprometida com os direitos humanos (Brasil, 2017, p. 64).

Contudo, a busca pela efetivação dos direitos humanos é um grande desafio, vez que envolve práticas pedagógicas, políticas e procedimentos de resolução de conflitos, onde temas como capacitismo, racismo, sexualidade e opressão, estejam em evidência, além do compromisso com a criação de espaços discursivos que possibilitem aos sujeitos o acesso ao conhecimento de seus direitos e deveres,

‘instrumentalizando-os’, não no sentido objetivo, mas sim no sentido de produzir condições coletivas para o enfrentamento das lutas, através de autonomia, pensamento crítico e emancipado, a exercê-los na vida social (Santiago, 2010).

Desta forma, a educação em direitos humanos dialoga com os objetivos da proposta da educação integral do sujeito, ao passo que transcende os aspectos cognitivos, promove a cultura, desenvolve valores sociais, éticos, lúdicos, epistemológicos e pedagógicos, possibilitando uma formação humana crítica e contra hegemônica, emancipada humana e socialmente.

Araújo e Frigotto (2015, p. 68), ressaltam que,

Na perspectiva da integração, a utilidade dos conteúdos passa a ser concebida não na perspectiva imediata do mercado, mas tendo como referência a utilidade social, ou seja, os conteúdos são selecionados e organizados na medida de sua possibilidade de promover comportamentos que promovam o ser humano e instrumentalizem o reconhecimento da essência da sociedade e a sua transformação. Procura-se, com isto, formar o indivíduo em suas múltiplas capacidades: de trabalhar, de viver coletivamente e agir autonomamente sobre a realidade, contribuindo para a construção de uma sociabilidade de fraternidade e de justiça social.

A educação em direitos humanos demonstra fundamental papel no entendimento das contradições sociais contemporâneas, contribuindo para a formação do sujeito, para além dos conhecimentos do mundo do trabalho. Essa compreensão corrobora com a defesa que Paulo Freire (2021) faz em seu livro, *Pedagogia do Oprimido*, da transformação da educação bancária em educação libertadora, que deve ser reflexiva, problematizadora, dialógica e crítica, almejando a construção da autonomia do educando.

Para Freire (2021), o homem é ser histórico e inacabado, que se constrói nas relações. Esses são alguns dos motivos, pelo quais se justificam a inclusão da educação e das práticas em direitos humanos no ambiente escolar, especialmente na educação profissional e tecnológica, de modo a promover a formação integral, levando o ensino a ser reflexo da sociedade que sonhamos.

3 CAMINHO METODOLÓGICO

A partir de inquietações provocadas pela inobservância de direitos, exclusão e discriminação das pessoas com deficiência, promoveu-se pesquisa com a finalidade de verificar as formas de manifestações do capacitismo na 1º série do Curso Técnico de Informática para internet, da Escola Estadual CEEFMTI Liceu Muniz Freire, de Cachoeiro de Itapemirim-ES e seus impactos na efetividade do direito à educação das pessoas com deficiência.

Para apoiar e discutir os dados obtidos no questionário, foi realizada roda de conversa como forma de aproximação aos alunos, além de entrevistas com as pedagogas da escola. Essas interações, embora não tenham sido objeto formal de levantamento de dados da pesquisa, proporcionaram um diálogo mais profundo sobre as percepções e práticas relacionadas ao capacitismo, enriquecendo a análise e compreensão dos resultados.

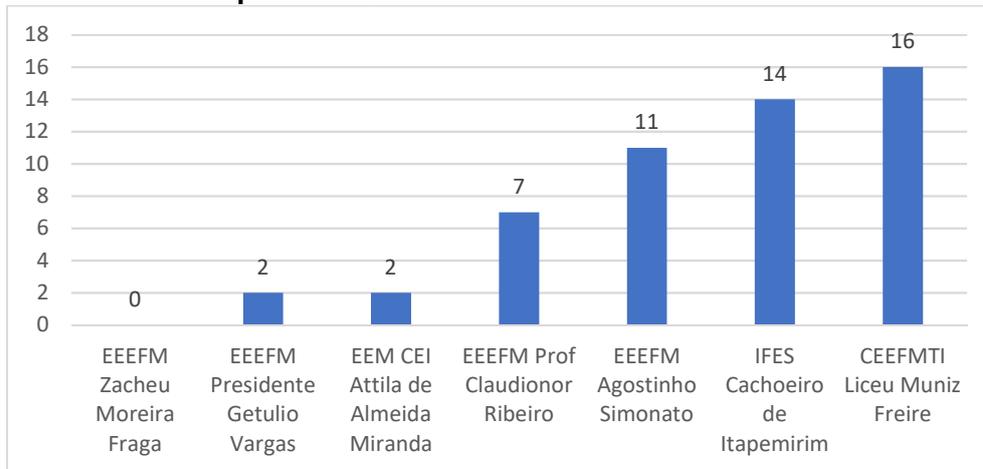
Para alcance do resultado foi trilhado o seguinte percurso metodológico:

3.1 ESCOLA PESQUISADA

O *locus* da pesquisa é a tradicional Escola Estadual de Ensino Médio e Integrado em Tempo Integral Liceu Muniz Freire, que possui uma longa trajetória na educação, sendo fundada em 1934, na cidade de Cachoeiro de Itapemirim-ES, marcando várias gerações de cachoeirenses, pela sua história e qualidade.

A referida escola foi escolhida para a aplicação da pesquisa, diante das informações obtidas no Censo Escolar, disponibilizado no Portal da Educação do governo do Estado do Espírito Santo, que demonstra matricular o maior número de alunos com deficiências no ano 2023, na Cidade de Cachoeiro de Itapemirim-ES, conforme verifica-se do Gráfico 1.

Gráfico 1 – Número de alunos com deficiência matriculados no Ensino Médio, em Cachoeiro de Itapemirim-ES.



Fonte: Secretaria de Educação (Brasil, 2023, elaborado pela Autora).

A escola atualmente oferece ensino médio e cursos técnicos, na área de Informática e Administração, alinhados à demanda do mercado local, promovendo a inserção de jovens no mercado de trabalho e promovendo a competitividade das empresas.

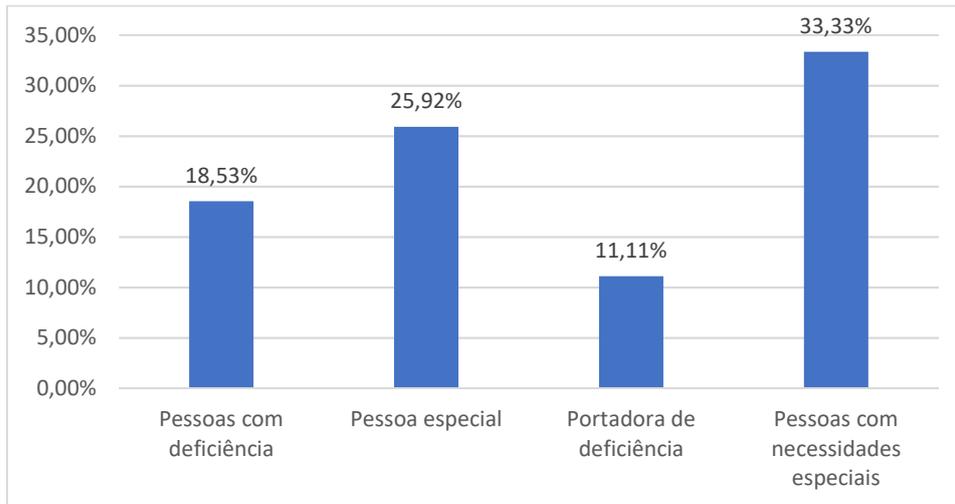
Desta forma, pesquisar sobre o capacitismo no Liceu Muniz Freire é fundamental para promover um ambiente educacional inclusivo e equitativo. Reconhecer, compreender e combater essas formas de discriminação é essencial para garantir que os alunos tenham acesso igualitário ao direito fundamental da educação.

3.2 SUJEITOS PESQUISADOS

Ao que tange os participantes, a pesquisa envolveu alunos da 1º série do Curso Técnico de Informática para internet da escola Liceu Muniz Freire, em Cachoeiro de Itapemirim- ES.

Foram convidados para a pesquisa, que não pretende generalizar resultados, 35 alunos da referida turma. No entanto, apenas 27 alunos assentiram com o termo de anuência (Apêndice D) e responderam o questionário (Gráficos 2).

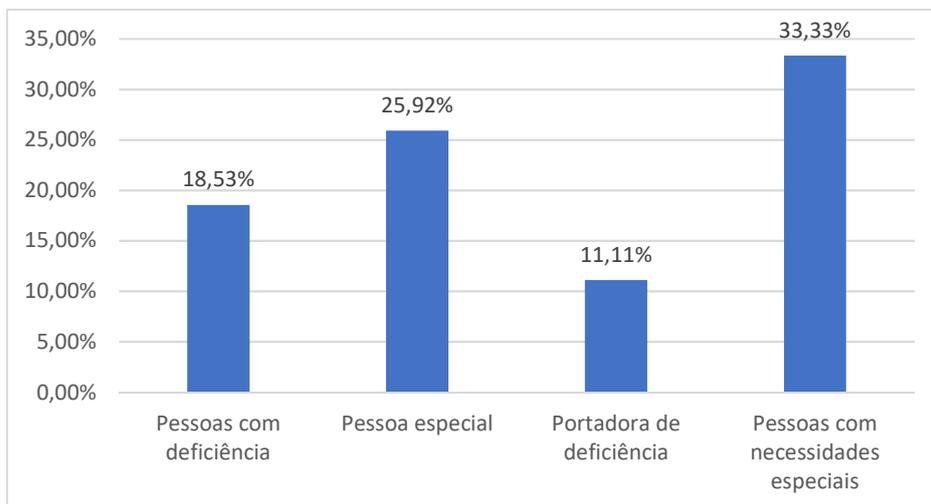
Gráfico 2 – Faixa Etária dos Participantes da Pesquisa.



Fonte: A Autora (2024, elaborado a partir de respostas obtidas no Questionário).

Assim como na sociedade contemporânea, predominou entre os participantes, a presença de indivíduos oriundos de família cuja renda é de apenas 01 salário-mínimo (55%) e se autodenominam pardos (51,85%). Já quanto a orientação sexual, o grupo se divide em feminino (25,92%), masculino (40,74%) e outros (18,51%). O Gráfico 3 apresenta a Renda Familiar do Grupo pesquisado.

Gráfico 3 – Renda Familiar do Grupo pesquisado.



Fonte: A Autora (2024, elaborado a partir de respostas obtidas no Questionário).

O convite para que esses alunos participassem da pesquisa, observou os fundamentos de Jean Piaget, que abrange desde aspectos de desenvolvimento cognitivo até a relevância social e educacional.

Para Piaget (1999), jovens na faixa etária pesquisada (mais de 15 anos),

atravessam a fase das importantes transformações físicas, psicológicas e cognitivas da adolescência. É a fase em que o pensamento concreto característico da infância, dá lugar ao pensamento formal do adulto⁸, que é construído pelas suas interações com a família, escola e demais relações. Nesse estágio do desenvolvimento cognitivo, os adolescentes conseguem ter consciência da razão podendo entender doutrinas e teorias, conceituar e compreender termos e refletir sobre os mais variados temas, como o proposto nesta pesquisa.

O pensamento formal, é portanto, “hipotético-dedutivo”, isto é, capaz de deduzir as conclusões de puras hipóteses e não somente através de uma observação real. Suas conclusões são validas, mesmo independentemente da realidade de fato, sendo por isto que esta forma de pensamento envolve uma dificuldade e um trabalho mental muito maiores que o pensamento concreto (Piaget, 1999, p. 59).

A partir desse desenvolvimento, o adolescente “[...]adquire capacidade para criticar os sistemas sociais e propor novos códigos de conduta; discute os valores morais de seus pais e constrói os seus próprios (adquirindo, portanto, autonomia)” (Rappaport, 1981, p.74).

Para a escolha dos sujeitos da pesquisa, ainda foi considerado que no 1º ano do curso, os alunos podem ter menos experiência prévia com questões sobre inclusão e diversidade, portanto, suas percepções e atitudes podem ser mais influenciadas por estereótipos e falta de conhecimento sobre a deficiência, tornando suas experiências relevantes para identificar formas incipientes de capacitismo. Além de proporcionar uma visão abrangente das dinâmicas sociais e educacionais, permite uma visão mais completa de como as questões de inclusão são abordadas desde o início da formação dos estudantes.

Identificar e compreender as manifestações de capacitismo naquele ambiente escolar, pode permitir intervenções mais eficazes e precoces, sendo possível a implementação de mudanças e políticas inclusivas antes que atitudes preconceituosas se solidifiquem ou se propaguem entre os estudantes.

A participação desses jovens ainda assegura que suas vozes e experiências autênticas sejam ouvidas, proporcionando uma compreensão realista e prática das questões enfrentadas. O envolvimento de jovens nesse processo pode sensibilizá-los sobre o capacitismo, promovendo uma maior conscientização e empatia entre os

⁸ Piaget (1999) elenca quatro estágios que precedem o desenvolvimento infantil: sensório motor, pré-operacional, operacional concreto e operações formais.

colegas. Isso não apenas contribui para uma cultura escolar mais inclusiva e solidária, mas também os empodera, oferecendo-lhes um senso de responsabilidade na luta contra a discriminação. Os insights e sugestões fornecidos podem ser fundamentais para informar políticas e práticas escolares que promovam a inclusão e combatam o capacitismo, impactando positivamente o ambiente escolar como um todo. Além disso, participar da pesquisa estimula o desenvolvimento das habilidades de pensamento crítico e analítico dos jovens, capacitando-os para analisar e enfrentar desafios sociais complexos como o capacitismo.

Além da pesquisa com os alunos, ainda foi realizada entrevista semiestruturada com duas pedagogas da escola, para entendimento da visão institucional sobre o tema, considerando que as profissionais estão diretamente envolvidas no processo educativo e possuem um olhar amplo sobre o dia a dia escolar, podendo fornecer informações sobre atitudes, práticas e políticas da escola em relação aos alunos com deficiência. As profissionais ainda podem contribuir com relatos sobre casos de discriminação e suas consequências para a socialização e aprendizado dos estudantes. Dessa forma, suas perspectivas são fundamentais para uma avaliação abrangente do ambiente escolar quanto à inclusão e ao combate ao capacitismo.

3.3 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

Para a execução do estudo, se valeu da pesquisa de natureza aplicada, pois conforme nos ensina Prodanov e Freitas (2013, p. 51), se “[...]objetiva gerar conhecimento para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais”. Corroborando com essa pertinência, destacamos que a pesquisa aplicada compreende estudos com a finalidade de solucionar problemas identificados na sociedade em que os pesquisadores vivem, bem como, ampliar o conhecimento científico e sugerir novas questões a serem pesquisadas (Gil, 2022).

Na pesquisa em tela, a investigação das formas de manifestação do capacitismo na 1º série do Curso Técnico de Informática para internet da escola Liceu Muniz Freire, em Cachoeiro de Itapemirim-ES e seus impactos na efetividade do direito à educação das pessoas com deficiência, proporcionam informações e indicadores para o reconhecimento de discriminação, possibilitando a adoção de práticas de promoção ao respeito dos direitos humanos.

A abordagem do problema é qualitativa, estudando as particularidades e

experiências individuais, bem como interpretando comportamentos e identificando hipóteses para o problema. A pesquisa qualitativa, conforme Minayo (2014), trabalha com o universo de significados, de motivações, crenças, valores e atitudes, buscando o conhecimento das relações entre pessoas e seu mundo. No mesmo sentido, Matias-Pereira (2016, p. 82) afirma que “[...]existe uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números”.

No seu ponto de vista de objetivo, a pesquisa é descritiva, vez que descreve as características, experiências, percepções e efeitos das relações do grupo pesquisado.

Quanto ao delineamento da pesquisa adotou-se a bibliográfica, utilizando-se de conceitos e das teorias fundantes de Santos (2007; 2008; 2010), Sasaki (2002; 2003; 2010; 2012) e Vigotsky (1994; 2022). Para a coleta de dados, valeu-se da aplicação de questionário misto aos alunos do Curso Técnico de Informática para internet da escola Liceu Muniz Freire, em Cachoeiro de Itapemirim-ES, no qual foi solicitado respostas por escrito às perguntas propostas. Assim como, a realização de roda de conversa e entrevista às pedagogas da escola, para apoiar e discutir os dados obtidos no questionário, além de conhecimento das experiências, prioridades, interação entre os indivíduos, dentre outros aspectos subjetivos, investigando as possíveis manifestações de capacitismo e seus impactos na efetividade do direito à educação das pessoas com deficiência. A opção pela aplicação do questionário misto, prezou pela liberdade, espontaneidade e anonimato das respostas dos participantes e só ocorreu após a devida aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos-CEP (Anêxos A e B) e pela Secretaria Estadual de Educação (Apêndice E).

E, ainda de entrevista semiestruturada à duas pedagogas da escola, como forma de demonstrar a visão institucional sobre o tema, bem como descrever aspectos que não foram possíveis de serem captados pela observação ou entrevista aos alunos. Este tipo de entrevista é caracterizado pela combinação de perguntas pré-determinadas e a possibilidade de adaptação e aprofundamento conforme as respostas das entrevistadas, o que proporciona uma maior riqueza de dados qualitativos e uma compreensão mais profunda dos fenômenos estudados (Bardin, 2016).

A pesquisa seguiu as seguintes etapas.

3.4 ETAPAS DA PESQUISA

Após a devida aprovação do Projeto de Pesquisa e seus apêndices (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE (Apêndices F e G) e Termo de Assentimento Livre e Esclarecido-TALE) (Apêndice H) pelo Comitê Ético e pela Secretaria de Educação, a pesquisadora, no dia 16 de abril de 2024, em visita à escola alvo, disponibilizou os referidos documentos aos sujeitos interessados na participação e realizou convite para participação de Roda de Conversa previamente agendada para data de 17 de abril de 2024, às 13h, na própria escola Liceu Muniz Freire (Imagem 1).

Imagem 1 – Roda de Conversa realizada com os alunos.



Fonte: Elaborado pelo Autora (2024).

Na data agendada, dos 35 alunos do 1º ano do Curso Técnico de Informática para internet que foram convidados, compareçam 27 alunos, que se reuniram em círculo com a pesquisadora, para participarem de dinâmica e compartilharem experiências, colocando luz sobre temas como preconceito, discriminação, diversidade e direitos humanos.

A realização da roda de conversa⁹, possuiu o objetivo de provocar diálogos e pensamentos críticos, ouvir as diversas experiências e proporcionar interação entre aqueles jovens de diferentes vivências, para uma melhor compreensão da realidade (Brandão, 2017).

A roda de conversa, conforme lembra Freire (2019), produz conhecimentos

⁹ Brandão (2017), destaca que o Círculo de Cultura, em sua vocação transformadora de pessoas e de sociedade, é uma crítica ao que Paulo Freire (2021) conceituou como educação bancária (educação tradicional, não democrática, alheia à realidade e hierarquizada), pois invés de pessoas enfileiradas, onde há destaque para a figura do professor, essas são organizadas em roda, onde ninguém ocupa lugar de evidência e todos são iguais.

coletivos e contextualizados, ao utilizar a leitura-ação das imagens e dos modos de vida cotidiano, privilegiando a fala crítica e a escuta sensível. E, ainda, favorece o entrosamento e a confiança dos integrantes, superando a dicotomia do sujeito-objeto. Assumindo essa perspectiva, a roda de conversa, contribui para a formação de sujeitos críticos e autônomos, onde o indivíduo é sujeito de seu pensar e estar no mundo.

Considerando a significância da roda de conversa e sua convergência para o alcance dos objetivos propostos, os alunos convidados para participação na pesquisa, se reuniram em círculo, na dependência da Escola Estadual Liceu Muniz Freire e puderam se manifestar e expor suas opiniões e experiências.

A reunião contou com o auxílio de um profissional de libras, e iniciou com as boas-vindas e com a apresentação da própria pesquisadora, que também pediu para que os participantes se apresentassem.

Em seguida, a pesquisadora convidou para a realização da dinâmica do Aquário de peixes (Autoria desconhecida), na qual, foi fixado no quadro da sala um desenho de um aquário de peixes vazio (Figura 3).

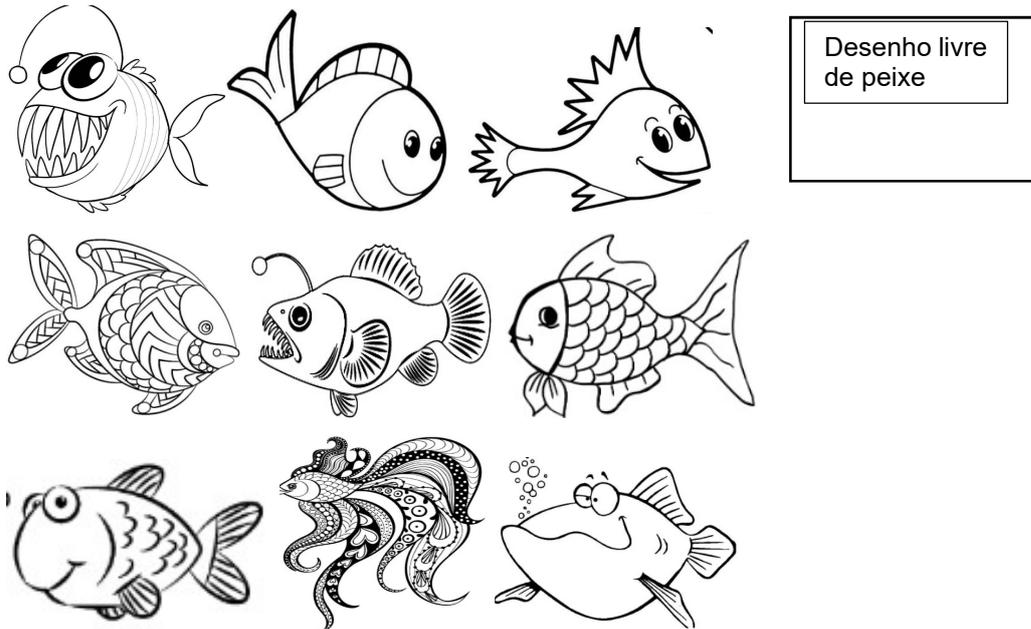
Figura 3 – Aquário.



Fonte: Adobe firefly (2024, *Online*).

Em uma caixa fechada, a pesquisadora disponibilizou desenhos dos mais variados tipos de peixes, pedindo que os alunos retirassem um exemplar, colorisse e seguida fixasse-o no centro do aquário (Figura 4).

Figura 04 – Peixes para colorir.



Fonte: Dicas Práticas (2021, *online*, adaptado pela Autora).

Aos participantes, para o cumprimento da tarefa, foi disponibilizado lápis, giz de cera e canetas coloridas (Imagem 2).

Imagem 2 – Alunos realizando a dinâmica proposta.



Fonte: Elaborado pelo Autora (2024).

Esse momento da dinâmica foi realizado sob a trilha sonora da música “Ser Diferente é Normal”, cantado por Gilberto e Preta Gil e de composição de Adilson Xavier e Vinicius Castro.

Letra da Música: Ser Diferente é Normal

Todo mundo tem seu jeito singular
De ser feliz, de viver e de enxergar

Se os olhos são maiores ou são orientais
E daí? Que diferença faz?
Todo mundo tem que ser especial
Em oportunidades, em direitos, coisa e tal
Seja branco, preto, verde, azul ou lilás
E daí? Que diferença faz?

**Já pensou, tudo sempre igual?
Ser mais do mesmo o tempo todo não é tão legal
Já pensou, sempre tão igual?
Tá na hora de ir em frente
Ser diferente é normal!**

**Sha-na-na
Ser diferente é normal!
Sha-na-na
Ser diferente é normal!
Sha-na-na
Ser diferente é normal!
Sha-na-na
Ser diferente é normal!**

Refrão

Todo mundo tem seu jeito singular
De crescer, aparecer e se manifestar
Se o peso na balança é de uns quilinhos a mais
E daí, que diferença faz?

Todo mundo tem que ser especial
Em seu sorriso, sua fé e no seu visual
Se curte tatuagens ou pinturas naturais
E daí, que diferença faz?

(CASTRO, V.; XAVIER, 2012).

Com o desenho do aquário preenchido pelos peixes, ainda foi pedido pela pesquisadora que os participantes observassem o que havia sido realizado e que se manifestassem sobre aquela atividade/cenário, deixando-os manifestarem seus pensamentos.

Imagem 3 – Dinâmica do Aquário.



Fonte: Elaborado pelo Autora (2024).

A pesquisadora provocando a discussão sobre o tema, faz alguns questionamentos aos participantes:

- a) Todos aqueles peixes são iguais?
- b) Por que são diferentes?
- c) Todos os peixes estão indo para o mesmo lado? Por quê?
- d) O que o aquário representa nessa dinâmica?
- e) Quem são os peixes nessa representação?
- f) Todos os peixes, possuem as mesmas oportunidades de sobreviverem nesse aquário?
- g) Como convivermos, sabendo lidar com estas diferenças, em casa e na escola?

Seguindo a dinâmica, a pesquisadora pediu que um dos alunos fosse ao aquário e retirasse um dos peixes.

A pesquisadora, se dirigiu ao aluno que retirou o peixe do aquário e afirmou que a partir de então, aquele peixe lhe pertencia, sugerindo que desenhasse um belo aquário em seu caderno e o colasse.

Após, pediu que cada aluno repetisse a busca por um peixe, de modo que ao final, cada um deles ficaria com um exemplar diverso em seu caderno.

Antes de finalizar o encontro, a pesquisadora leu o art. 2º da Declaração Universal dos Direitos Humanos e apresentou informações sobre os Direitos Humanos.

E, sob questionamentos, a roda de conversa evoluiu para o debate sobre a construção de uma sociedade mais justa, livre e igualitária.

Foram provocações os seguintes questionamentos:

- a) Considerando a característica de universalidade dos direitos humanos, ele alcança toda a população na sua prática?
- b) Vivemos em uma realidade de equidade e liberdade?
- c) O que é necessário para alcançar a construção de uma sociedade justa e igualitária?

Encerrando os debates a pesquisadora agradeceu a presença de todos, e solicitou o preenchimento do questionário de perguntas mistas, que fora distribuído aos presentes.

A pesquisa, realizada através de questionário, cuja técnicas e métodos, se realiza sem intervenção de ordem fisiológicas, psicológicas ou sociais dos indivíduos que participam do estudo, apresenta risco mínimo, vez que o questionário foi estruturado para ser respondido de forma rápida, sem exposição ou constrangimento

do indivíduo que colaborou espontaneamente com o trabalho.

Contudo, há de se considerar, que como se trata de tema relacionado a questões de preconceito e discriminação, é possível que o respondente se identifique com as práticas suscitadas no questionário, causando desconforto e reflexão, assim como perda de tempo livre - mesmo que seja pouco a ser destinado ao questionário. E ainda, o risco de quebra de sigilo, embora a pesquisadora tenha se resguardado de todos os cuidados para evitar exposição dos participantes, tratando-os no estudo apenas por letras como forma de identificação, garantindo desta forma o respeito aos valores e costumes apontados.

Como medidas de prevenção e mitigação dos riscos foram adotadas as seguintes ações:

- a) A participação não foi obrigatória e os participantes puderam desistir a qualquer momento;
- b) A pesquisa foi realizada em contraturno e não causou prejuízo ao regular desenvolvimento das atividades escolares;
- c) Foi proporcionado ambiente acolhedor e privativo para a aplicação do questionário, bem como a formulação de questões de forma clara e objetivas, ficando a pesquisadora atenta a qualquer sinal de desconforto e assegurando aos participantes, a interrupção da participação na pesquisa, a qualquer momento;
- d) Foi assegurado a confidencialidades dos dados da pesquisa, que serão divulgados apenas em eventos e publicações científicas, não havendo qualquer identificação dos voluntários.

Para referenciar os participantes da roda de conversa foi utilizado indicadores como A1 a Z1 e AZ1, para referenciar os participantes do questionário foi utilizado indicadores de A a Z e AB, e para referenciar as pedagogas foi utilizado Pedagogas A e B.

A amostra da pesquisa, se revelou suficiente pois busca-se descrever, compreender e interpretar os fenômenos conforme as experiências e percepções dos sujeitos daquela comunidade.

4 DESVENDANDO O CAPACITISMO: ANÁLISE DAS MANIFESTAÇÕES E IMPACTOS NO AMBIENTE ESCOLAR

Após a coleta das informações, procedeu-se a análise dos resultados em três importantes etapas, conforme o método apresentado por Bardin (2016).

Para o referido autor, a análise de conteúdo, é uma técnica de pesquisa qualitativa que visa sistematizar e interpretar comunicações de forma objetiva e quantitativa. Esse método envolve a decomposição do conteúdo em unidades significativas para possibilitar a categorização e a inferência dos dados. Para Bardin, a análise de conteúdo.

[...]é um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens (Bardin, 2016, p. 42).

Esse processo de análise permite ao pesquisador identificar padrões, temas e significados subjacentes nos dados coletados, proporcionando uma compreensão mais profunda e estruturada do material estudado.

A primeira etapa da análise do conteúdo, preocupou-se em organizar os dados coletados, com transcrição dos questionários e entrevistas, e uma leitura detalhada das informações, com a finalidade de obter uma visão geral. Em seguida, passou-se à exploração do material, extraindo as frases que estão relacionadas ao fenômeno estudado e excluindo as repetidas, categorizando-as de acordo com cada tema.

Bardin (2016, p. 123) explica que a categorização temática "[...]consiste em descobrir os 'núcleos de sentido' que compõem uma comunicação e cuja presença ou frequência de aparição pode significar algo para o objetivo analítico escolhido". Dessa forma, as categorias temáticas permitem ao pesquisador identificar padrões e relações nos dados, facilitando a compreensão e a inferência sobre os fenômenos estudados.

Ao final, os dados foram tratados e interpretados, sendo atribuídos significados às respostas, mantendo-se fiel ao que foi exposto e procurando extrair os significados implícitos. Também, foi realizada uma descrição detalhada das ideias e dos significados de acordo com cada tema.

Para a pesquisa foram convidados 35 alunos do 1º ano do Curso Técnico de Informática para internet. Daqueles convidados, compareceram 27 alunos para a roda

de conversa, incluindo dois alunos com transtornos de neurodesenvolvimento, que integram a turma.

Na roda de conversa, cujo objetivo foi permitir que os estudantes promovessem o diálogo, compartilhassem o conhecimento e expressassem opiniões, os alunos foram dispostos em círculo, onde cada um dos estudantes com deficiência permaneceu em lado distinto. Na ocasião, os referidos alunos com deficiência, se mostraram independentes e não contavam com nenhuma assistência dos (as) demais alunos (as) ou de qualquer profissional da AEE. Importante registrar, que um (a) dos (as) alunos (as) com deficiência, permaneceu sem qualquer contato com demais alunos. Ao questionar a um dos estudantes o porquê daquele fato, foi respondido que “J1 não gosta de conversar, também é muito problemático(a)” (H1), não sendo possível afirmar se o possível afastamento decorre de sua vontade ou de sua não aceitação. Enquanto o (a) outro (a) aluno (a), parecia integrado (a) e aceito (a) pelos colegas que estavam próximos.

Antes de iniciar a conversa sobre o tema proposto, os alunos escolheram e coloriram os desenhos de peixes, interagindo entre si. Momento em que foi possível perceber que alguns buscavam a imagem perfeita, compartilhavam os materiais e brincavam com as características do peixe do colega. Foram falas “ [...]que peixe estranho” (C1), e, “não cortei a antena porque ele é assim[...]” (M1). Essas falas nos sinalizam que enquanto alguns buscam os padrões estabelecidos pela sociedade, outros já possuem uma aceitação ou valorização da diversidade e das particularidades individuais. A expressão “não cortei a antena porque ele é assim” (M1) sugere uma aceitação da natureza única do peixe, ao invés de tentar ajustá-lo aos padrões convencionais. Isso indica que algumas pessoas reconhecem e apreciam a individualidade e as diferenças, ao invés de se conformarem aos padrões normativos da sociedade (Vygotsky, 1994)

Após essas percepções, a pesquisadora mediando a roda de conversa, fez questionamentos provocadores, aos quais foram respondidos por apenas alguns dos alunos (C1, M1, H1, S1, k1 e Y1). Os alunos que protagonizaram a conversa, demonstraram teoricamente empatia e aceitação da diversidade, e compartilharam suas realidades e experiências, quanto a discriminação sofrida em razão da cor, opção sexual, e condição econômica.

As experiências de opressão e exclusão de indivíduos marginalizados, podem desenvolver maior entendimento das diversas formas de injustiça e desigualdade,

incluindo o capacitismo. Para Boaventura (Santos, 2010), a “ecologia dos saberes”, possui significativa importância na valorização das perspectivas e experiências marginalizadas para construir uma compreensão mais abrangente e inclusiva da justiça social.

Assim, aqueles que experienciam marginalização estão mais propensos a reconhecer e compreender a luta dos outros, uma vez que suas próprias vivências de discriminação e exclusão os sensibilizam para as injustiças enfrentadas (Freire, 2021).

Findando a roda de conversa, os alunos passaram a responder o questionário proposto, que foi categorizado de acordo com as seguintes temáticas (Quadro 4):

Quadro 4 – Temáticas aplicadas no Questionário.

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS	
Temática	Questões
Características dos Alunos Pesquisados	De 01 a 05
Experiência Pessoal e Social	De 06 a 08
Percepções e Atitudes	De 09 a 17
Políticas de Inclusão	De 18 a 21

Fonte: A Autora (2024).

4.1 DO ESTIGMA À COMPREENSÃO: A INFLUÊNCIA DA INTERAÇÃO COM PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Na segunda parte do questionário, buscou-se compreender a proximidade de relacionamento dos participantes com pessoas com deficiência, pois a convivência pode desmistificar estigmas de incapacidade ao oferecer uma oportunidade direta de compreensão e empatia. Ao interagir de perto com pessoas com deficiência é possível perceber suas habilidades, criatividade e resiliência, desafiando preconceitos arraigados e promovendo uma visão mais inclusiva da diversidade humana. Isso não apenas destaca suas capacidades individuais, mas também fortalece laços sociais baseados no respeito mútuo e na valorização das contribuições únicas que cada pessoa pode oferecer à sociedade.

Ao questionamento nº 06, que indagou se o pesquisado possui algum conhecido, parente ou amigo que seja pessoa com deficiência, 62,96% dos pesquisados, responderam negativamente à existência deste tipo de vínculos, enquanto 37,04%, afirmaram possuir tal relacionamento.

Contudo, na própria sala/turma objeto da pesquisa, se percebeu a presença de

dois alunos com deficiência de transtorno de neurodesenvolvimento, com características perceptíveis de sua condição, matriculados e participantes da etapa do trabalho.

Ao expor esses dados às pedagogas da escola, foi afirmado que

[...]com os alunos de turmas iniciais, a gente tem mais dificuldades em relação a esse acolhimento, porque eles estão começando agora, estão conhecendo. Com os alunos finalistas do médio, é mais tranquilo (Pedagoga A)

[...]às vezes, eles entendem como aluno AE aquele aluno que é cadeirante, aquele aluno que é realmente visível. A gente tem o XXX, a gente tem o XXX, que são alunos assim, que eles super se viram bem. Então, você olha, você até vê, mas não é aquela coisa assim[...] (Pedagoga B)

Verifica-se dos dados apresentados, que aos olhos dos pesquisados, os dois alunos acima mencionados ou foram integralmente percebidos como não deficientes, perfeitamente integrados no contexto da normalidade padrão, ou, se tornaram invisíveis e suas características ignoradas, conforme aponta a experiência das próprias pedagogas.

A pessoa com deficiência não quer que sua deficiência seja ignorada. É exatamente ao contrário, o que se busca é a valorização como indivíduo que possui capacidade e potencial para o desenvolvimento das diversas atividades de forma mais independente possível, e ignorar a deficiência pode levar à perpetuação da exclusão (Sasaki, 2003a).

Para Sousa (2019), reconhecer esses sujeitos é determinante para que se possa traçar metas de transformação, das quais ele será sujeito e não objeto de direito.

Ao questionamento 7 e 8 da pesquisa, os participantes ainda foram perguntados sobre a frequência com que realizam alguma atividade (recreação, jogos, trabalhos escolares e outros) e/ou convidam colegas com deficiência a realizá-las em conjunto.

Em ambas indagações, 51,85% responderam que raramente ou nunca, realizam e/ou convidam qualquer pessoa que possui deficiência para tais atividades, enquanto 48,14% afirmaram atuar desta forma, às vezes ou com frequência.

De se notar aqui, que apenas a metade daqueles que disseram ter vínculo ou proximidade, responderam agora agir positivamente na realização ou convite de atividades a serem realizadas com pessoa com deficiência, conforme se verifica do Quadro 5.

Quadro 5 – Comparativo das respostas entre vínculo e interação com pessoa com deficiência.

IDENTIFICAÇÃO	VÍNCULO	ATIVIDADES	CONVITE INTERAÇÃO
B	SIM - Familiar	JÁ REALIZEI	ÀS VEZES
C	SIM - Familiar	COM FREQUENCIA	NUNCA
E	SIM - Familiar	NUNCA	AS VEZES
I	SIM - Familiar	NUNCA	NUNCA
K	SIM - Familiar	NUNCA	NUNCA
Q	SIM - Colega	AS VEZES	AS VEZES
R	SIM - Familiar	NUNCA	NUNCA
T	SIM - Amigo	AS VEZES	COM FREQUENCIA
AB	SIM	JÁ REALIZEI	AS VEZES
AC	SIM - Familiar	RARAMENTE	RARAMENTE

Fonte: Elaborado pela Autora a partir de respostas do questionário (2024).

Essa possível falta de integração social verificado na pesquisa, é produto de uma cultura historicamente construída pela sociedade, que estigmatiza, discrimina e exclui. Para a desconstrução de determinadas concepções sobre a pessoa com deficiência, compreensão de suas necessidades e realidades, é fundamental que ocorram essas interações e a efetiva inclusão (Mantoan, 2006).

A inclusão não é apenas o cumprimento do que fora determinado em legislação, mas sim fazer com essas pessoas possam interagir e se relacionarem no mesmo ambiente (Saviani, 2020b). O fato apresentado, nos leva a pensar, que no processo de inclusão, a convivência se apresenta cada vez mais comprometida, vez que não se reconhece a diversidade que existe no outro e as alteridades são perdidas. “A grande dificuldade da inclusão da pessoa com deficiência está, justamente, em tentar homogeneizar o que há de diferente em cada ser humano” (Correia, 2021, p.2). A inclusão só será efetiva quando houver a inserção da pessoa com deficiência em todas as atividades da sociedade, gerando o sentimento de pertencimento e convívio de forma contínua, sob o reconhecimento da diversidade, para que as diferenças não sejam homogeneizadas e os sujeitos invisibilizados.

Nesse sentido, a pedagoga B, fez questão de ressaltar a preocupação e prática adotada por professor do ensino médio daquela escola, ao desenvolver trabalho com a proposta de incluir alunos do A.E, visando quebrar barreiras atitudinais e estruturais.

[...]ele fez a proposta para os alunos da turma, para inserirem os meninos atendidos pelo A.E nos grupos. Então esse trabalho contou com o

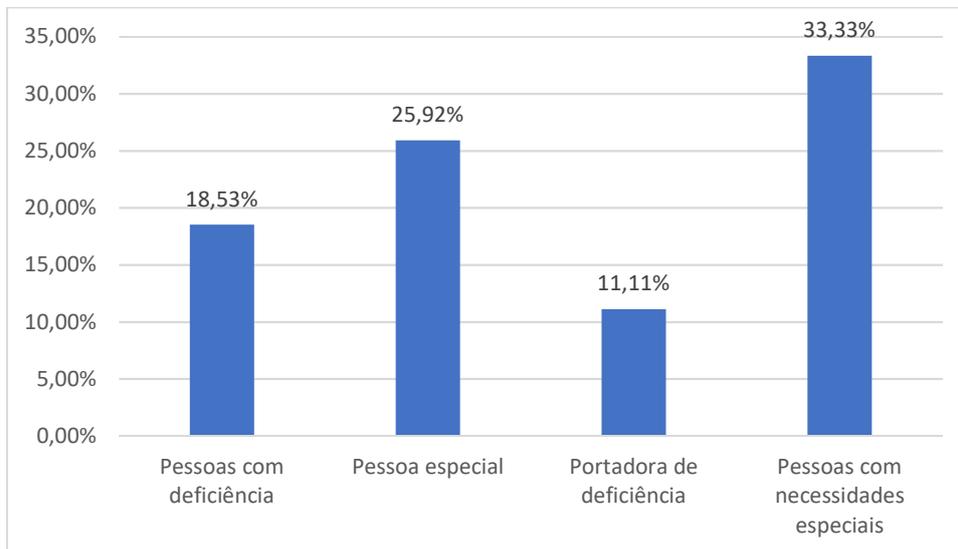
planejamento do professor, junto com as professoras do A.E. (Pedagoga B)

Podemos observar que convivência sob o olhar da inclusão, significa trazer para seu círculo ou seu lado da linha o diverso, com a construção de relacionamentos autênticos, agregando valores éticos, morais e emocionais, possibilitando a reavaliação de posturas e crenças.

4.2 PERCEPÇÕES E ATITUDES: A RELAÇÃO COM A DEFICIÊNCIA NA PRÁTICA

As percepções dos alunos quanto a existência de barreiras arquitetônicas e atitudinais no ambiente escolar, foram verificadas pelos itens de 14 a 17 do questionário. Inicialmente, importante demonstrar que ao serem indagados sobre a forma atual para se referirem à pessoa com algum tipo de deficiência, foi revelado que 81,48% dos pesquisados usam termos já ultrapassados, pautados no modelo médico, que enfatizam a deficiência em detrimento à pessoa. Os termos utilizados pelos participantes foram os apresentados no Gráfico 4.

Gráfico 4 – Termos utilizados pelos participantes para se referir a pessoa com deficiência.



Fonte: A Autora (2024, elaborado a partir das respostas da questão 14 do Questionário).

A Pedagoga B, afirma que “é comum ouvir esses termos no dia a dia da escola, principalmente daqueles alunos mais novos que chegam com menos informação e refletindo os hábitos e costumes de sua realidade”.

Para Sasaki (2003b), há várias expressões para se referir à pessoa com deficiência, e isso decorre de acordo com época e com os significados e valores vigentes naquele período.

Começemos por deixar bem claro que jamais houve ou haverá um único termo correto, válido definitivamente em todos os tempos e espaços, ou seja, latitudinal e longitudinalmente. A razão disto reside no fato de que a cada época são utilizados termos cujo significado seja compatível com os valores vigentes em cada sociedade enquanto esta evolui em seu relacionamento com as pessoas que possuem este ou aquele tipo de deficiência (Sasaki, 2003b, p.12).

Utilizar uma terminologia que coloca a pessoa antes da condição, a exemplo de 'pessoa com deficiência', é crucial para reconhecer a identidade além da deficiência e promover a inclusão plena na sociedade, respeitando a individualidade de cada sujeito e contribuindo para a desconstrução de estigmas e preconceitos que cercam as deficiências (Sasaki, 2003b).

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU reforça essa necessidade ao afirmar que "[...]as pessoas com deficiência têm o direito à dignidade inerente, à autonomia individual, inclusive à liberdade de fazer suas próprias escolhas, e à independência" (Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2009, art. 3º). Essa declaração indica que uma linguagem respeitosa não é apenas uma questão de sensibilidade, mas uma obrigação ética e legal para garantir direitos fundamentais de igualdade e justiça. Portanto, adotar uma linguagem respeitosa e inclusiva ao se referir às pessoas com deficiência não apenas reflete valores universais de respeito e dignidade, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva para todos os seus membros.

A pesquisa ainda revelou (item 9 do questionário), que apenas 33,33% dos estudantes pesquisados, conseguem visualizar e compreender a falta de acessibilidade arquitetônica no ambiente escolar, para o desenvolvimento das atividades de forma integral e independente.

Considerando a obrigatoriedade da garantia do direito à educação básica gratuita, prevista nos documentos legais, é indispensável que as escolas de educação básica, sejam acessíveis, cabendo ao poder público assegurar, criar, implementar, acompanhar e avaliar o sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidade.

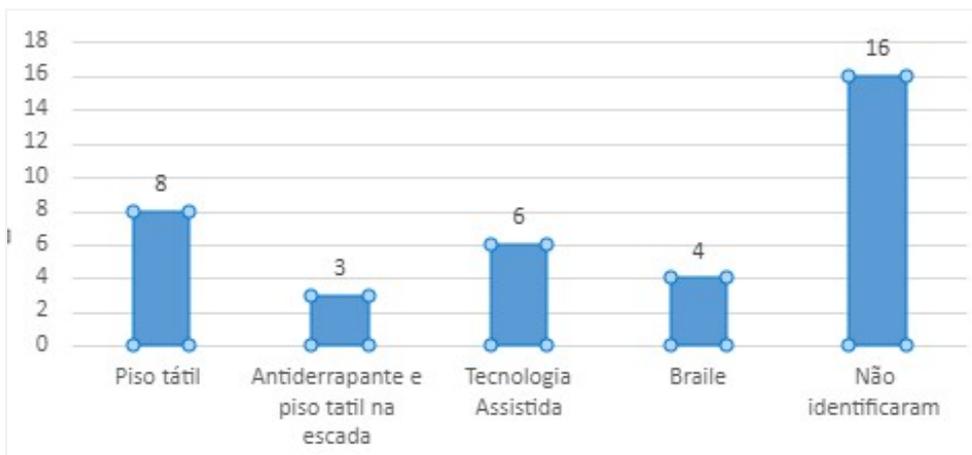
Nesse sentido, o Estatuto da pessoa com deficiência, define que "A acessibilidade é um direito que garante à pessoa com deficiência e com mobilidade reduzida viver de forma independente e exercer seus direitos de cidadania e de participação social[...]" (Brasil, 2015, art. 53).

Contudo, inobstante à existência de arcabouço legal, visando assegurar a acessibilidade escolar, a falta de sua aplicação é tema recorrente quando se trata de inclusão, que conforme Cardozo (2021, p. 4), é justificada pelos responsáveis por diversos motivos, dentre estes: “escolas construídas com padrões construtivos anteriores as leis”, “custos da adequação” e “inexistência de alunos com deficiência”.

Embora seja notório o empenho da escola pesquisada para o cumprimento das normas legais, para a promoção de acessibilidade dos educandos, a exemplo de identificação das salas por fotos de sinais de libras, corredores amplos, foi apontado pelos respondentes que ainda há o que se fazer. Assim, afirmou o estudante J, ao se referir a ausência de sinalização em braile e piso tátil: “não tem plaquinhas para as pessoas que não enxergam e nem piso”.

A pesquisa ainda demonstrou a percepção de carência de recursos, que possibilitam o desempenho ocupacional dos educandos nos espaços escolares, de forma autônoma, menos dependente e mais participativa. Foram mencionados na pesquisa a ausência de recursos, como: piso tátil em toda escola, escada sem piso tátil de alerta e sem antiderrapante nas bordas, ausência de espaços reservados a cadeira de rodas, falta de Tecnologia Assistiva na Biblioteca (VLibras, Dosvox, teclados alternativos), identificação dos ambientes em Baile.

Gráfico 5 – Incidência de Respostas de percepção de ausência de recursos de acessibilidade.



Fonte: A Autora (2024, elaborado a partir das respostas da questão 14 do Questionário).

Sob esse aspecto, a escola pesquisada possui o entendimento de que a remoção das barreiras deve ocorrer de acordo com a necessidade de cada pessoa com deficiência matriculada. Assim foi afirmado:

Acho que a primeira coisa que a gente pensa quando fala em inclusão é em

relação à estrutura da escola, estrutura física da escola. E a estrutura física da escola, acho que hoje a gente consegue atender os nossos alunos. A gente tem rampa de acesso, tem elevador, as salas são amplas, então a gente consegue ter acesso as salas. O que talvez a gente não teria hoje é caso a gente receba um aluno cego, por exemplo, a gente não tem aquela marcação de sala de acesso, isso a gente não tem[...]. A intenção é assim, se a gente receber um aluno, recoloca, implementa. (Pedagoga A)

A falta das diversas formas de acessibilidades apontada, podem comprometer significativamente o direito à educação das pessoas com deficiência, pois impedem seu pleno acesso e participação no ambiente educacional. Como destaca a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, "os Estados Partes assegurarão um sistema de educação inclusivo em todos os níveis, bem como aprendizado ao longo da vida" (Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2009, art. 24), indicando que a ausência de medidas de acessibilidade viola diretamente esse direito fundamental, prejudicando a igualdade de oportunidades e o desenvolvimento pessoal e profissional.

Bueno (2007, p. 2), também nos ajuda a entender as novas demandas de acessibilidade ao informar que

A acessibilidade passa a abranger novas dimensões que envolvem aspectos importantes do dia-a-dia das pessoas, tais com rotinas e processos sociais, além de programas e políticas governamentais e institucionais. A implementação de uma sociedade para todos implica na garantia de acessibilidade em todas as suas dimensões. Dessa forma, uma sociedade acessível é pré-requisito para uma sociedade inclusiva, ou seja, uma sociedade que reconhece, respeita e responde às necessidades de todos os seus cidadãos.

A sociedade evolui quando deixa de entender a acessibilidade apenas sob a ótica das barreiras arquitetônicas e quando sobrevém o entendimento de acessibilidade como direito de ingresso, permanência e uso de todos os bens disponibilizado à sociedade, contribuindo com a redução da desigualdade, promovendo autonomia, oportunidades e dignidade.

Já no questionamento 11 da pesquisa, que buscou verificar a existência de barreiras atitudinais, indagando aos pesquisados se acreditam que alunos com deficiência deviam estudar em sala ou escola especializada para o tipo de sua deficiência, 59,25% dos estudantes pesquisados responderam positivamente.

Alguns tem raciocínio lento e pode atrapalhar (I)

As pessoas já trabalham com esse tipo de pessoa [sic] (F)

Mais conforto para as pessoas com deficiência (Y)

Em sala separada, o foco é somente para eles (L)

Eles sentem vergonha das outras pessoas (O)

As justificativas para alocar a pessoa com deficiência em ambiente específico e rotulado, revestidas de aparente boas intenções e piedade, podem demonstrar a existência de reconhecimento de dessemelhanças e de limitações, revelando uma tendência para a segregação. Tais argumentos geralmente são fundamentados na crença de que ambientes especializados são mais adequados para atender às necessidades específicas desses alunos, reforçando a ideia de que há uma incapacidade intrínseca que justifica a separação.

Para Sasaki (2003a), essas práticas podem refletir uma falta de compreensão plena sobre a verdadeira natureza da inclusão, que defende a adaptação do ambiente educacional para todos os alunos e a valorização da diversidade em contextos comuns.

Ao serem questionados na pergunta 13 da pesquisa, se acreditam que o funcionário ou professor que trabalha com aluno com deficiência deve ganhar mais, 59,25% dos estudantes responderam que acreditam na necessidade de melhor valorização, pois acreditam que estes “precisam de mais atenção e cuidados” (G) e “porque está lidando com pessoas com dificuldade de cuidar” (Y).

Vigotsky, nos propõe enxergar as possíveis limitações dos sujeitos, não com complacência, mas sob uma visão dialética, que aceita a existência da deficiência, assim como de suas possibilidades, encarando-a como fonte de crescimento.

[...]um defeito ou problema físico, qualquer que seja sua natureza, desafia o organismo. Assim, o resultado de um defeito é invariavelmente duplo e contraditório. Por um lado, ele enfraquece o organismo, mina suas atividades e age com uma força negativa. Por outro lado, precisamente porque torna a atividade do organismo difícil, o defeito age como incentivo para aumentar o desenvolvimento de outras funções no organismo; ele ativa, desperta, o organismo para redobrar atividade, que compensará o defeito e superará a dificuldade. Está é uma lei geral, igualmente aplicável a biologia e à psicologia de um organismo: o caráter negativo de um defeito age como um estímulo para o aumento do desenvolvimento e da atividade (Vygotsy, 1989, p. 233).

Para o autor, essa capacidade de transformação do organismo e do indivíduo, para criar processos adaptativos e superar os impedimentos impostos, só é possível quando há interação e estímulos dos fatores ambientais. O sujeito não é passivo em seu próprio desenvolvimento.

Nessa perspectiva, a partir da proposta da teoria da aprendizagem de Vigotsky

(1998), verifica-se que a inclusão de pessoas com deficiência em sala de aula regular, promove a aprendizagem, quando o meio influencia e oportuniza interações. Essas interações com os colegas e as mediações, fazem com que o educando com deficiência encontre novas soluções para os problemas do cotidiano e se desenvolva acionando mecanismos compensatórios. São essas interações que favorecem as reorganizações internas e impulsionam o desenvolvimento das funções cognitivas, promovendo a aprendizagem.

De acordo com o referido autor, a busca pela superação pelo processo de compensação, perpassa pela discussão, reflexão, reconhecimento e convivência com a deficiência, tratando-a com naturalidade.

Vigotsky (1998), opõe-se fervorosamente contra a segregação escolar. Em sua teoria sócio-histórica do desenvolvimento humano, defende que quanto maior o isolamento familiar, escolar ou comunitário, decorrente da deficiência, maior será os prejuízos de ordem psicossociais no desenvolvimento, constituindo muito mais que um problema social.

Quanto maior o isolamento social, maior é o impacto negativo sobre o desenvolvimento psicológico da criança com deficiência, pois o desenvolvimento é um processo social e culturalmente mediado (Vigotsky, 1998, p. 50).

A socialização dos educandos, proporcionada pelas escolas regulares, além desenvolver o cognitivo, constrói sujeitos mais independentes e autônomo, com maiores possibilidades de prosseguirem os estudos, ao passo que àqueles sem deficiência encontram benefícios na construção de valores e habilidades para com a diferença (Mantoan, 2006).

Contudo, é preciso superar a concepção da escola apenas como lugar voltado para a socialização e adaptação das atividades para acesso ao currículo.

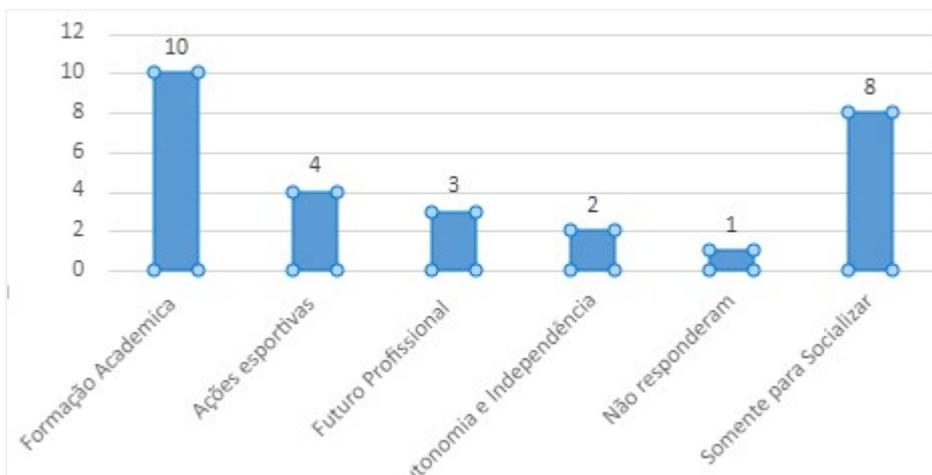
A pergunta 12 do questionário, por sua vez, indagou se os pesquisados acreditam que as pessoas com deficiência vão à escola apenas para socializar. A este questionamento 66,66% dos pesquisados responderam que acreditam que a pessoa com deficiência, além da interação social, busca outras aprendizagens, como acadêmica, esportivas, preparação para futuro profissional e autonomia e independência.

A pessoa com deficiência não vai à escola só para socializar, mas para aprender as mesmas matérias igual aos outros e se preparar para o futuro. Eles têm o direito de participar de todas as atividades da escola. [A]

Eles também querem conhecer mais pessoas, aprender as matérias e fazer esporte. [AB]

A incidência das respostas dos pesquisados que acreditam que as pessoas com deficiência frequentam a escola para além da interação social, restam demonstradas no Gráfico 6:

Gráfico 6 – Incidência de respostas dos pesquisados que acreditam que as pessoas com deficiência frequentam a escola para além da interação social.



Fonte: A Autora (2024, elaborado a partir das respostas da questão 12 do Questionário).

Esse entendimento está alinhado a uma abordagem mais completa da educação inclusiva, que reconhece a importância de oferecer oportunidades acadêmicas e de desenvolvimento pessoal.

O ensino de pessoas com deficiência na rede regular, deve ser efetivado para materializar a dignidade humana, a cidadania e a descoberta das habilidades, capacidades e potencialidades do educando superando o estigma social da incapacidade e limitação.

Contudo, a oferta da educação de qualidade e verdadeiramente inclusiva, com envolvimento nas atividades planejadas e desenvolvidas para acesso ao currículo, é um desafio a ser enfrentado pelos professores e pela comunidade escolar, principalmente face o conhecimento moderno que é nutrido por uma epistemologia monocultural.

Para Santos (2007b), o conhecimento moderno é constituído por “razões indolentes”, que classificam o saber científico como verdadeiro, único, disciplinador e totalitário, desconhecendo a existência dos demais e dificultando o diálogo. Essas racionalidades são incapazes de interpretar o mundo pelas experiências e de produzir

novas ideias para superar os desafios que surgem do tecido social, fazendo-se acreditar que são insuperáveis.

Nesse sentido, a escola precisa reconhecer as diversas formas de conhecimentos e de sujeitos, garantindo o direito educacional àqueles que devido a sua deficiência são considerados pela 'razão indolente', como ineducáveis e inaptos para contribuir com o currículo escolar. Além disso, a escola há ser configurada como ambiente destinado à mediação da aprendizagem e favorecedora da apropriação de conhecimento, não devendo ser vista apenas como produtora de experiência de socialização.

Alguns comportamentos e expressões empregadas no cotidiano, inclusive no contexto escolar, são capazes de evidenciar o quanto as pessoas com deficiência são discriminadas, impedidas socialmente de viver em condições de igualdade e permeiam a sociedade desde muito tempo (Sasaki, 2003b).

As barreiras atitudinais se desdobram e se manifestam através da rejeição (recusa de interagir devido a deficiência), percepção de menos valia (depreciar a capacidade e sentimentos), inferioridade (acreditar que o sujeito não conseguirá acompanhar os demais), adoração como sendo 'herói' ou 'modelo' (considerar como especial), adjetivação da deficiência (classificar a pessoa como lenta, difícil, deficiente mental), piadas e muitas outras (Sasaki, 2003b).

No ambiente escolar, também é muito comum nos depararmos com falas, piadas pejorativas e práticas de brincadeiras, que enfatizam a deficiência, estigmatizam os sujeitos, qualificando-os como incapazes. Essa é a percepção da maioria dos alunos pesquisados (55,55%), que apontaram vivenciar essas ações no cotidiano escolar. Todavia, 40% dos alunos que vivenciam essa realidade, as encaram-nas apenas como brincadeira.

Foi afirmado pelos pesquisados: "fazem só de zoação" (U), "não é sério, falam de brincadeira" (I), e ainda, "as vezes eu não vejo como discriminação, só para fazer graça mesmo" (Y).

Na pergunta 14 da pesquisa, foram apresentados pela pesquisadora, algumas frases capacitistas aos pesquisados e questionado a frequência com que ouviam ou repetiam tais termos. A integralidade dos pesquisados, responderam que as frases apresentadas, tais como: 'você é retardado!'; 'Está cego?'; 'Não temos perna para isso'; 'Parece cego em tiroteio'; 'A desculpa do aleijado é a muleta', e; 'estou cego de raiva', são ouvidas de forma recorrente nas mais diversas situações, e que não

possuem ciência de que elas são consideradas capacitistas, que vulnerabiliza e coloca a pessoa com deficiência como digna de pena, reforçando a ideia de inferioridade.

Ao longo da história, as pessoas com deficiência foram alvos de exclusão, assistencialismo, caridade e extermínio, sendo consideradas como castigo de Deus e se apresentando como um fardo para o grupo (Sasaki, 2003b). Nesse contexto, aquelas pessoas que apresentavam limitações eram compreendidas como anormal e fora dos padrões da existência humana.

Essas manifestações do capacitismo, ainda hoje muito presente na sociedade, é resultado do contexto histórico-social, que enxerga a pessoa com deficiência como limitada e disseminam nas diversas esferas sociais, pensamentos pré-concebidos de que são sujeitos incapazes, suprimindo-os pelo discurso excludente e generalista (Marchesan; Capanedo, 2021).

A linguagem que utilizamos em nossas relações, desempenha importante papel nesse processo histórico de estigmatização das pessoas com deficiência, pois estruturam o pensamento e refletem a realidade social, perpetuando comportamentos e expressões capacitistas. A repetição de comportamentos capacitistas, que muitas vezes se manifestam de forma subliminar, de brincadeiras ou piadas, formam o senso comum naturalizando o preconceito.

Nesse sentido, os pesquisados apontam (pergunta 16 do questionário) que é comum presenciarem o uso de brincadeiras e piadas, contra os colegas com deficiência. Pelo menos 67,21% responderam que essa prática resiste naquele ambiente escolar e elencam que as situações mais rotineiras são aquelas em a pessoa com deficiência é imitada na sua maneira de andar, falar e se comportar, e, quando o desempenho e comportamento de uma pessoa sem deficiência é comparado de forma depreciativa, com o da pessoa com deficiência. Foram experiências compartilhadas no questionário as seguintes situações:

[...]esses dias estava jogando bola na quadra e não consegui passar a bola, aí os meninos ficaram com raiva e falaram que eu parecia um retardado e ficaram me imitando (F)

[...]já vi um menino brincando com a cadeira de roda fingindo que era deficiente (J)

[...]no recreio ficam fugindo de XX, falam que é muito sem noção, que fica babando e falando alto, mas ela não ouve, falam só na rodinha (M)

Esses comportamentos trivializam, discriminam e humilham as pessoas com

deficiência, contribuindo para o ambiente escolar hostil e excludente, que invés de respeitar, incluir e acolher, promovem o afastamento daqueles que já são historicamente marginalizados. Para Santos (2008, p. 58),

[...]a educação deve ser um processo de emancipação, onde todos os indivíduos, independentemente de suas características físicas ou mentais, têm o direito de aprender e desenvolver suas potencialidades em um ambiente de respeito e igualdade.

Essa percepção é mesma de parte daqueles alunos, que ao responderem ao item 17 da pesquisa, que questionou sobre o conhecimento de que a pessoa com deficiência evita ou deixa de frequentar o ambiente escolar, devido à alguma dificuldade no processo educacional ou no relacionamento com os colegas, responderam reconhecer a ocorrência dessas situações (74,07%) e indicam que o afastamento se dá pela “vergonha do que vão dizer (M)”, “porque não aguentam o bullying (Q)” ou “[...]se sentem mal, diferente, deslocada e excluída” (B).

A exclusão educacional das pessoas com deficiência não apenas compromete seu desenvolvimento acadêmico, mas também limita suas oportunidades de participação social e econômica, perpetuando um ciclo de marginalização e pobreza (Santos, 2007, p. 150).

Santos (2007a) oferece uma perspectiva crítica e abrangente sobre as barreiras e as necessidades de uma verdadeira inclusão social e educacional. Suas reflexões destacam que a inclusão deve ser uma transformação estrutural que reconheça e valorize a diversidade, enfrentando as barreiras culturais e institucionais que perpetuam a exclusão. Isso pode ser feito mediante a promoção de práticas educativas inclusivas, o incentivo ao diálogo intercultural e a valorização das diversas formas de conhecimento, de modo a construir uma sociedade mais justa e equitativa.

4.3 INCLUSÃO EDUCACIONAL: A INFLUÊNCIA DAS POLÍTICAS NA REALIDADE ESCOLAR

A escola pesquisada, conforme dados obtidos por entrevistas, embora não possua nenhum programa específico para trabalhar diversidade e inclusão, busca promover ações de valorização, como acolhimento, palestras e visitas em salas para abordar o tema, sempre em parceria com o atendimento especializado educacional-AEE (Anexo H).

Contudo, 62,96% dos alunos pesquisados, ao serem questionados se a escola promove ações para tratar da inclusão das pessoas com deficiência, não reconhecem

esse movimento promovido pela instituição. Afirmam que não sabem se a escola promove ações que discutam a inclusão de pessoas com deficiência, promovendo práticas de respeito à diversidade e aos direitos humanos, enquanto 37,03% reconhecem tais ações de conscientização apenas por cartazes. Assim declaram os pesquisados: “vejo cartazes que falam sobre essas coisas” (U) e “[...]até ajuda a lembrar, mas acho que só isso não vai resolver. É bom ter mais atividades para o pessoal realmente entender.”

Para garantir a dignidade e a educação integral dos sujeitos, assim como a construção de uma sociedade revestida de valores igualitários, democráticos e de respeito à diversidade, a educação e as práticas em direitos humanos se demonstram necessárias, principalmente no ambiente escolar.

A escola é um dos primeiros espaços onde os sujeitos se encontram com a pluralidade humana, onde a diversidade se manifesta em suas mais variadas expressões e onde passamos a nos compreender como sujeitos (Freire, 1996). Nesse sentido, práticas pautadas nos direitos humanos, propiciam o processo de socialização, onde possam aprender a conviver com a diferença, com o respeito mútuo, e proteger a dignidade humana, a justiça social e os valores da democracia.

Para formação dessa cultura, é necessário que os estudantes vivenciem seus valores no cotidiano escolar através de diálogos, onde poderão exercer o direito de opinião, liberdade, identidade e revelados os problemas existentes na comunidade escolar, rompendo com as ‘razões indolentes’ e fazendo emergir a ‘razão cosmopolita’.

Os fundamentos da ‘razão cosmopolita’ se encontram, para Boaventura (Santos, 2008, p.102), na Sociologia da Ausência, que tem por objetivo “[...]transformar objetos impossíveis em possíveis e com base neles transformar as ausências em presenças”. Assim, identifica as experiências produzidas como ausentes e as tornam visíveis, em alternativa às experiências hegemônicas. Para que essa sociologia seja operacionalizada, deve-se substituir as monoculturas pelas ‘ecologias dos saberes’ e contrair o futuro para torná-lo escasso e objeto de cuidado, resultando na dilação do presente.

Essa contração do tempo linear, é o modo de agir da “Sociologia da Emergência” que, para Santos (2008, p.116), “[...]consiste em substituir o vazio do futuro segundo o tempo linear, por um futuro de possibilidades plurais e concretas[...]”. É expandindo o domínio das experiências sociais possíveis que ocorre a fragmentação do real, construindo possibilidades contra hegemônicas de saberes.

Nesse contexto, é premente a necessidade das escolas em discutir temas de relevância social, como capacitismo, sexismo, racismo e muitos outros, e, inclui-los em sua concepção e práticas, valorizando “[...]outros modos de pensar e estar no mundo para além dessa razão [dominante]” (Oliveira, 2008, p. 70), que é entendida como única.

Seguindo com a análise e considerando o número de pessoas com deficiência na escola, os pesquisados foram indagados, na pergunta 18 do questionário, se acreditam que as ações de inclusão promovidas pela escola são suficientes. A este questionamento, 25,92%, responderam no sentido de que ainda restam ações a serem realizadas para melhor acolhimento e inclusão das pessoas com deficiência, como algumas acessibilidades tecnológicas (85,71%), o uso de Braille (57,14%), maior conscientização sobre o assunto (85,71%) e melhor preparo dos professores e funcionários (71,42%).

A qualificação e preparação dos professores e servidores para atuarem com a educação especial, é um dos grandes desafios da educação inclusiva, pois enquanto os profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE) recebem treinamento regular e sistemático fornecido pelo Estado, os demais educadores e servidores muitas vezes não têm acesso a essas mesmas oportunidades de capacitação. Assim, também apontam as pedagogas entrevistadas:

Tem alguns treinamentos que são realizados via SER. Então, a equipe do AE, precisam ter essas formações, para que possam assumir a sala do AE. Já o professor de sala regular, não recebe capacitação para trabalhar com aquele estudante. (Pedagoga B)

Não tem esse treinamento para toda comunidade escolar. O professor precisa adaptar as atividades do currículo dele, com a colaboração do profissional do AE. (Pedagoga A)

É assim. Só os profissionais do AEE recebem treinamento para lidar com alunos, os demais educadores acabam ficando despreparados para atender às necessidades. (Pedagoga B)

Esse cenário reflete uma visão fragmentada da educação especial, onde o AEE é visto como o único espaço responsável pelo atendimento especializado, enquanto os outros ambientes educacionais não são devidamente preparados para integrar e apoiar os alunos com necessidades especiais. Essa abordagem limita o potencial inclusivo das escolas e instituições de ensino, deixando de considerar que todos os professores, independentemente da sua área de atuação, precisam estar preparados para lidar com a diversidade de alunos.

Para Mantoan (2006), "[...]a formação de professores para a inclusão deve ser contínua e envolver todos os profissionais da educação, de modo a transformar a escola em um espaço verdadeiramente inclusivo". A falta de capacitação regular para todos os profissionais da educação, cria barreiras para a implementação efetiva de práticas inclusivas e de educação de qualidade, resultando em um ensino fragmentado e menos adaptado às necessidades dos alunos com deficiência.

Todavia, à mesma pergunta (18 do questionário), a grande maioria, 74,07%, respondeu que SIM, afirmando que as ações existentes são suficientes, pois "a escola já inclui os alunos nas salas e nas atividades" (B) ou "já possuem suporte" (F). Infere-se dessas percepções que muitos desses alunos não distinguem inclusão de integração, acreditando que basta a presença física da pessoa com deficiência naquele meio, para que a inclusão seja efetiva. Como Mantoan (2006, p.35) destaca, "inclusão não se resume à simples inserção do aluno com deficiência em uma sala regular, mas exige a adaptação do ensino às suas necessidades, promovendo sua plena participação".

Integrar significa introduzir determinados sujeitos ou grupos em contextos sociais maiores, como a sociedade e a escola, que possuem padrões gerais e estabelecidos. No contexto escolar, objetiva que o aluno com deficiência se adeque à escola, tendo sido por muito tempo, o princípio norteador da educação especial.

No modelo integrativo, a sociedade, praticamente de braços cruzados, aceitava receber os portadores de deficiência desde que sejam capazes de: moldar-se aos requisitos dos serviços especiais separados (classes especiais, escola especial, etc); acompanhar os procedimentos tradicionais (de trabalho, escolarização, convivência social, etc); contornar os obstáculos existentes no meio físico (espaço urbano, edifício, transportes, etc); lidar com as atitudes discriminatórias da sociedade, resultante de estereótipos, preconceitos e estigmas; desempenhar papéis sociais individuais (aluno, trabalhador, usuário, pai, mãe, consumidor) com autonomia mas não necessariamente com independência (Sasaki, 2003a, p. 35).

Nesse modelo, a diversidade é ignorada e as possíveis diferenças existentes para o processo de aprendizagem são desconsiderados, cabendo exclusivamente ao aluno com deficiência, se adaptar aos recursos disponíveis. Evoluindo o modelo de integração, a inclusão caminha para uma pedagogia equilibrada que busca balancear diferentes aspectos do ensino para atender às necessidades de todos os alunos, compreendendo que as diferenças fazem parte da humanidade e que a aprendizagem precisa ajustar-se a cada indivíduo, formando novo paradigma educacional.

Conforme Sasaki (2003a), são princípios fundantes da prática da inclusão

social, a aceitação das diferenças individuais, a valorização de cada pessoa, a convivência dentro da diversidade humana e a aprendizagem através da cooperação.

Corroborando com esse entendimento, Mantoan (2006) afirma que a educação inclusiva é voltada para uma formação completa, reconhecedora e valorizadora das diferenças, onde se juntam todos os sujeitos para aprenderem de forma igualitária, independente das diferenças ou dificuldades que possam apresentar. Nesse novo cenário educacional promove-se um ambiente de aceitação e apoio mútuo, criando-se condições e oportunidades de aprendizagem.

Essa forma de educar foi fortalecida pela Declaração da Salamanca, que estabeleceu como princípio fundamental o reconhecimento das diversas necessidades e acomodação dos estilos e ritmos de aprendizagem, “[...]assegurando uma educação de qualidade a todos, através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades” (Brasil, 1994).

A pedagogia inclusiva, centrada no sujeito, é praxe que impede o desperdício de recursos, reduz os índices de reprovação e desistência escolar, ao mesmo passo que garante melhor rendimento e qualidade da aprendizagem (Figura 5).

Figura 5 – Diferença de Integração X Inclusão.



Fonte: Blog do Portal da Educação.

Assim, para uma inclusão escolar efetiva, deve-se rejeitar toda e qualquer forma de discriminação, desenvolver políticas, culturas e práticas que valorizem as contribuições e experiências de cada aluno, alcançando o conhecimento democrático. As escolas que se orientam sob essas premissas, criam comunidades acolhedoras,

proporcionam a educação para todos e combatem as atitudes discriminatórias.

No entanto, embora nos últimos anos tenham sido realizados avanços promissores, a grande maioria das redes de ensino ainda carecem de condições institucionais para a viabilização da inclusão, tais como recursos tecnológicos, estrutura física, valorização e qualificação de mão de obra, que possam oportunizar a igualdade e modificar atitudes discriminatórias (Mantoan, 2015). É um esforço que não depende somente de professores ou profissionais da escola, mas também de políticas e recursos públicos, da família e de colegas, sendo imperioso a mudança de convicções e de compromissos dos indivíduos.

Praticar a inclusão é um caminho que perpassa pelo enfrentamento e superação de várias barreiras, sendo a atitudinal uma delas, vez que sua existência interfere na qualidade da aprendizagem e na expectativa de socialização dos estudantes (Candau, 2021). O enfrentamento ao capacitismo, gera consciência e promove mudanças institucionais.

Além disso, o reconhecimento do capacitismo e a falta de denúncia de discriminação no ambiente escolar é uma manifestação do silenciamento que Santos (2007b) critica, e abordar isso é essencial para promover uma educação justa e inclusiva.

A maioria dos alunos pesquisados (62,96%), apontam que ao presenciarem discriminação no ambiente escolar, não denunciaram a situação à gestão escolar, pois “não sabia o que fazer” (V), “tenho vergonha de parecer ser chato” (A) e “[...]fico na dúvida se é sério ou só brincadeira e acabo não falando nada”.

Várias são as razões pelas quais os alunos não denunciam os abusos ou as discriminações, tais como: medo de represálias ou de perder o apoio por parte dos colegas e serem vistos como delatores; não acreditam que as denúncias resultarão em mudanças significativas; falta de conhecimento de seus direitos; minimização da gravidade da discriminação ou achar que não é algo suficientemente importante para denunciar; falta de sistema claro e encorajador para denúncias e muitos outros.

A escola confirma os dados da pesquisa, pontuando que desde o início do ano de 2024, recebeu apenas uma queixa sobre a prática de bullying envolvendo aluna autista.

Então, chega alguma coisa pontual, somente quando chega a gente vai agir. Mas assim, não é muito em relação ao quantitativo de alunos que a gente tem. (Pedagoga A)

Pontua ainda, que acreditam receber poucas queixas, pois professores e profissionais do AEE, buscam combater práticas discriminatórias e ficam atentos as suas formas de manifestação, sendo exercício constante, principalmente nas séries iniciais.

Na obra *Pedagogia do Oprimido*, Paulo Freire (2021, p. 45) destaca como o medo e a opressão podem silenciar os oprimidos, afirmando que "[...]o medo de denunciar as injustiças é uma arma poderosa nas mãos dos opressores, que perpetua a opressão e impede a emancipação dos oprimidos". Discute ainda, como a opressão não enfrentada contribui para a construção de ambiente hostil e inseguro, afetando direta e profundamente o desenvolvimento pessoal e o aprendizado.

Sasaki (2003a, p. 101) também fala sobre o preconceito e a vergonha associado à deficiência quando pontua que "[...]o estigma associado à deficiência pode levar os estudantes a se sentirem envergonhados ou indignos de defender seus próprios direitos, e a falta de denúncia das práticas discriminatórias perpetuam a exclusão social e limitam as oportunidades de participação das pessoas com deficiência na sociedade de forma plena. Para o autor, tanto a inacessibilidade física ou pedagógica, quanto a falta de apoio social e emocional por parte da comunidade escolar, afastam os alunos da escola.

Portanto, é imprescindível que as escolas se comprometam a criar um ambiente mais acolhedor e seguro, onde todos os alunos sintam-se empoderados a denunciar práticas discriminatórias sem medo de retaliação ou vergonha. A formação contínua de professores e a promoção de uma cultura de diálogo aberto e respeitoso são essenciais para combater as formas de discriminação e opressão. Apenas com uma abordagem integrada, que envolva todos os membros da comunidade escolar, será possível construir uma educação verdadeiramente inclusiva, na qual o respeito à diversidade e o compromisso com a justiça social sejam valores centrais.

5 PRODUTO EDUCACIONAL

Como produto educacional (Apêndice A), resultante da pesquisa desenvolvida através de bibliografia, roda de conversa, entrevista e questionário misto, foi elaborado um guia informativo intitulado: EDUCAR EM DIREITOS HUMANOS - Contribuição para a desnaturalização do capacitismo.

O produto educacional apresentado, trata-se de documento projetado para compartilhar orientação, instruções ou informações sobre um determinado tópico, tema ou processo. Foi organizado de forma clara e concisa, com o objetivo de facilitar a compreensão e o acesso às informações apresentadas.

Paulo Freire (2019) é um dos valorizadores do desenvolvimento de materiais educacionais acessíveis e informativos para capacitar os alunos. Ele defendia a criação de materiais didáticos que dialogassem com a realidade dos estudantes e os ajudassem a compreender e transformar o mundo ao seu redor.

Sob essa mesma perspectiva, Lev Vigotsky (1998), com sua teoria sociocultural, enfatizava a importância das ferramentas e dos artefatos culturais na mediação da aprendizagem. O autor parte da ideia central de que o desenvolvimento intelectual de uma pessoa é moldado e mediado pelas interações sociais e pela cultura.

Nesse sentido, o guia informativo, pode desempenhar um papel crucial nesse processo, fornecendo ferramentas mediadoras que auxiliam os indivíduos na internalização de conhecimentos e habilidades.

Através desta compreensão, o produto educacional traz reflexões e informações sobre o que é Direitos Humanos, Direitos Humanos no Brasil e Porque falar em direitos humanos, buscando promover uma visão inclusiva e equitativa da educação. Incorporar a perspectiva dos direitos humanos é, portanto, essencial para garantir que as práticas educativas não apenas atendam às demandas legais, mas também avancem para uma cultura de respeito, empatia e justiça social.

Essa abordagem fortalece a compreensão de que a inclusão não é uma concessão, mas um direito que deve ser assegurado a todas as pessoas, e que o capacitismo é uma violação desses direitos. No contexto da Educação Profissional e Tecnológica, que busca preparar estudantes para o mundo do trabalho, falar sobre direitos humanos implica em promover ambientes mais justos e acessíveis, onde a diferença não seja um impedimento, mas uma riqueza a ser reconhecida e valorizada.

O guia apresentado, em seus capítulos seguintes, intitulados: Vamos transformar; Capacitismo; É Capacitismo e Frases Capacitistas, aborda de forma direta e prática o fenômeno do capacitismo.

Cada capítulo foi estruturado com o objetivo de desconstruir visões e práticas preconceituosas, ao mesmo tempo em que oferece ferramentas para promover um ambiente mais inclusivo e respeitoso.

No capítulo Vamos Transformar, a ênfase está na mobilização e conscientização para a mudança. Esse trecho busca engajar educadores, estudantes e demais membros da comunidade escolar em um processo de transformação coletiva. Ele chama a atenção para a responsabilidade de todos em reconhecer e combater o capacitismo, apresentando-o não apenas como um problema individual, mas como uma questão sistêmica que requer ações conjuntas.

Já nos capítulos Capacitismo e É capacitismo, o foco recai sobre a conceituação do termo. Esses capítulos oferecem uma definição clara, facilitando a compreensão de que o capacitismo é uma forma de opressão que desumaniza indivíduos, limitando suas oportunidades e direitos, além de exemplificar algumas formas de suas manifestações.

O espaço no guia, dedicado a expor as Frases Capacitistas, lista e analisa expressões comuns que carregam traços de preconceito, mesmo quando ditas sem intenção explícita de ofender. Ao nomear essas frases e mostrar seu impacto, o guia oferece um importante passo para que alunos e educadores possam refletir sobre a linguagem que utilizam e repensar suas práticas diárias.

O guia também traz exemplos de personalidades que levantam ativamente a bandeira do combate ao capacitismo, além de apresentar figuras públicas famosas que possuem deficiência. Esses exemplos são fundamentais para romper com a visão estereotipada de que pessoas com deficiência são limitadas ou incapazes de atingir grandes feitos.

Entre as personalidades que se destacam na luta contra o capacitismo, encontramos ativistas, esportistas e educadores que, através de suas vozes e ações, têm contribuído para a visibilidade da causa e para a conscientização sobre a importância de uma sociedade mais inclusiva. Eles não apenas falam sobre suas próprias vivências, mas também atuam na promoção de políticas públicas e na criação de espaços de diálogo que visam a desconstrução de preconceitos e a defesa dos direitos das pessoas com deficiência. Essas figuras têm papel crucial na

transformação da percepção social sobre a deficiência, mostrando que o capacitismo é uma barreira que pode ser derrubada através da educação, da sensibilização e da ação coletiva.

Além disso, o guia destaca personalidades famosas que possuem deficiência e que alcançaram reconhecimento e sucesso em suas áreas de atuação, como o esporte, a arte, o entretenimento e a ciência.

Ao final, o guia ainda traz informações sobre a criminalização do capacitismo, canais de denúncia, cronologia da legislação para as pessoas com deficiência e dicas de filmes.

Para maior amplitude e acesso ao material, o produto será apresentado de forma física e em formato ebook, através da comunicação textual.

O produto desenvolvido possui como público alvo toda a comunidade escolar (alunos, gestores, professores, colaboradores e terceirizados), para que possam refletir sobre suas práticas diárias e aderir a ações concretas de reconhecimento de que cada indivíduo possui a liberdade de ser quem é, sem qualquer tipo de distinção, constituindo uma importante prática de informação e de combate ao preconceito.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É notório o avanço das mudanças no contexto da educação inclusiva brasileira, que conforme estatísticas do Ministério da Educação, apontam significativo crescimento nas matrículas de alunos atendidos pela Educação Especial na escola. Apesar dos avanços na correção e expansão dos direitos, estes ainda se mostram insuficientes e, com frequência, é necessário fortalecer vozes diante dos retrocessos sociais do século XXI, que persistem em desumanizar as pessoas com deficiência e mantê-las à margem da sociedade.

Os comportamentos capacitistas violam diretamente a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a proteção constitucional ao direito social à educação, assim como os fundamentos do Estado Democrático de Direito, da cidadania e da dignidade da pessoa humana e muitos outros dispositivos legais, precisando ser evidenciados para sua desnaturalização.

Nesse contexto o presente trabalho objetivou investigar as formas de manifestação do capacitismo no Curso Técnico Integrado da escola CEEFMTI Liceu Muniz Freire, em Cachoeiro de Itapemirim – ES e seus impactos na efetividade do direito à educação das pessoas com deficiência. Foi estabelecido como objetivo específico: a realização de pesquisa bibliográfica, a realização de roda de conversa, a aplicação de questionário; entrevista às pedagogas da Escola; confrontação dos dados obtidos na pesquisa com a efetividade da garantia do direito à educação de qualidade às pessoas com deficiência, e, apresentação de guia informativo como produto educacional, buscando responder, como o capacitismo se manifesta naquele ambiente, e se a discriminação face às pessoas com deficiência, contribui para a inefetividade do exercício ao direito a educação de qualidade e inclusiva?

Para alcance dos objetivos propostos, o estudo que em seu referencial teórico, ressaltou os pensamentos de autores como Santos (2007; 2008; 2010), Bobbio (2004), Sassaki (2002; 2003; 2010; 2012) e Vigotsky (1994; 2022), aponta que o pensamento moderno ainda se encontra sob influências de estigmas, que considera a pessoa com deficiência como incapaz e fora dos padrões ditados pela sociedade como ‘normal’, marginalizando e excluindo-as da existência com dignidade e igualdade de condições. Tal realidade, não é diferente no ambiente escolar, onde a diversidade se manifesta de diversas formas.

A verificação dessas manifestações no ambiente escolar, *lócus* da pesquisa, foi

realizada pelos dados proporcionados pela roda de conversa, aplicação de questionário e entrevista às pedagogas da escola. Com base nos dados obtidos, foi possível perceber que grande parte dos alunos do primeiro ano do Ensino Médio integrado, não possuem convivência ou se relacionam com pessoa com deficiência e chegam ao ambiente escolar com falta de informação, acreditando nos estereótipos e nas ideias pré-concebidas, influenciadas pela educação, ausência de experiências e principalmente pela cultura da sociedade.

A pesquisa revelou que as barreiras atitudinais são as formas mais recorrentes de manifestações do capacitismo naquele ambiente, e se encontram presentes desde atitudes discriminatórias subliminares e veladas até práticas explícitas que perpetuam a exclusão desses indivíduos. Essas práticas perpassam pelo uso inadequado da linguagem, com utilização de termos desatualizados para se referir às pessoas, enfatizando a deficiência, e pela utilização de expressões capacitistas que perpetuam a ideia de incapacidade dos sujeitos.

Ainda como barreiras atitudinais, encontramos a manifestação do que Santos (2010) caracteriza como “pensamento abissal”, que cria divisões radicais entre o que é ou não considerado no padrão, válido e legítimo. Essas divisões, são como abismos que separam diferentes formas de conhecimento, culturas, e práticas sociais, frequentemente marginalizando ou invisibilizando aquilo ou aquele, que é colocado do "outro lado" do abismo.

No ambiente pesquisado foi possível inferir que os alunos reconhecem a existência de algumas formas de discriminação e das práticas excludentes direcionadas à pessoa com deficiência, mas demonstraram certa dificuldade em reconhecê-las, naturalizando-as. Fato que restou demonstrado quando significativa parcela os indivíduos pesquisados apontaram a necessidade de separação dos alunos atendidos pelo AEE, das salas de aulas regulares, em síntese, sob o argumento de que teriam mais atenção ou ficariam mais à vontade.

As interações sociais e colaborativas, proporcionadas pelo compartilhamento de sala de aula regular, se apresentam como fundamentais para o desenvolvimento cognitivo e emocional dos estudantes com deficiência, ampliando o aprendizado e desenvolvendo habilidades integradas ao contexto educacional, conforme enfatiza Vigotsky (2022). A convivência em ambiente diversificado, beneficia todos os envolvidos, pois resulta em maior compreensão e aceitação das diferenças, reduz preconceitos e estereótipos, promove uma cultura de respeito e empatia e proporciona

diferentes perspectiva e formas de pensar.

Outra forma encontrada de manifestação do capacitismo, foi a recreativa, quando piadas ou brincadeiras são feitas às custas das pessoas com deficiência, reforçando uma visão reducionista de suas capacidades. Essas práticas podem ocorrer de forma consciente ou inconsciente, muitas vezes sem considerar o impacto negativo que têm sobre os indivíduos com deficiência. Esse tipo de comportamento cria ambiente hostil e exclui as pessoas com deficiência, mantendo as barreiras sociais e a negação das oportunidades de forma plena e igualitária na sociedade.

Essas mentalidades tendem a mudar com o passar dos anos, quando os alunos passam a conviver em ambiente diverso e inclusivo, interagindo diretamente com pessoas com deficiência. É na medida que os alunos convivem, que passam a ter oportunidade de superar os preconceitos, desenvolvendo empatia e compreensão.

A escola em que foi realizada a pesquisa, adota ações esporádicas para evidenciar e promover a inclusão e a cultura do respeito à diversidade, por meio de palestras, ações de acolhimento e práticas docentes (Anexo C), contudo não se verificou a implementação de política estruturada e contínua que integre os direitos humanos nas práticas pedagógicas cotidianas. Políticas eficazes requerem não apenas ações pontuais, mas sim um compromisso institucional sustentado ao longo do tempo. Isso envolve não apenas eventos isolados, mas também a integração dos princípios de direitos humanos em todas as atividades escolares, desde a seleção de materiais didáticos até a formação contínua dos professores.

A ausência de uma política estruturada pode limitar o impacto das iniciativas esporádicas, tornando mais difícil para a escola alcançar uma mudança cultural genuína em direção à inclusão e ao respeito à diversidade. Sem um compromisso claro e contínuo, os esforços isolados podem não ser sustentáveis a longo prazo e podem não atingir todos os alunos de maneira equitativa.

Teóricos da educação como Piaget (1999) e Vigotsky (2022), pregam que a escola não é apenas um local de transmissão de conhecimentos, mas também um ambiente crucial para o desenvolvimento moral e social dos alunos, argumentando que as interações sociais e as experiências educativas moldam a compreensão dos indivíduos sobre justiça e igualdade. Nesse mesmo sentido, teorias contemporâneas como a pedagogia crítica de Paulo Freire (2021), enfatizam a necessidade de uma educação que não apenas transmita conteúdos, mas que também promova a conscientização crítica e a transformação social. Defende ainda, que as escolas

devem ser espaço de diálogo e reflexão, onde os sujeitos sejam encorajados a questionar as injustiças e a lutar por uma sociedade mais justa.

Portanto, resta evidente que as escolas desempenham um papel crucial, quando promotoras de uma educação em direitos humanos e criadoras de ambiente educacional, que não só media conteúdos, mas também os vivencia através de suas práticas diárias. Essa abordagem não apenas prepara os alunos para o sucesso acadêmico, mas também para se tornarem cidadãos conscientes e engajados em uma sociedade democrática e pluralista.

Também foi possível verificar a materialização do capacitismo sob outros aspectos, como na existência de barreiras arquitetônicas, vez que é obrigação do Estado promover ambiente adaptado e inclusivo, permitindo que o sujeito com deficiência seja autônomo e independente, garantindo-lhes as mesmas oportunidades e participação plena na vida escolar.

Sob a perspectiva dos pesquisados, foram identificadas barreiras presentes no cotidiano que impedem ou dificultam o processo de inclusão das pessoas com deficiência, como ausência de piso tátil, sinalização em braile, sistema de leitura de telas, teclados e mouse adaptados, corredores livres de obstáculos, mobiliário adaptado na biblioteca.

A escola precisa ser acessível física e pedagogicamente para atender às necessidades de alunos com deficiência, assegurando-lhes todas as formas de acesso, não bastando apenas a realização de matrículas. A verdadeira inclusão vai além da colocação da pessoa com deficiência em sala de aula regular, buscando transformar as estruturas e práticas educacionais de forma a atender às necessidades de todos os estudantes, independentemente de suas características individuais, abraçando a diversidade como um todo. A inclusão das pessoas com deficiência na escola envolve reconhecer e integrar os diferentes saberes e experiências das próprias pessoas com deficiência, suas famílias e comunidades. Esses saberes incluem não apenas os conhecimentos científicos e pedagógicos tradicionais, mas também as práticas cotidianas, adaptações e estratégias desenvolvidas para lidar com as deficiências no contexto específico.

Ao adotar a abordagem da 'ecologia dos saberes' proposta por Santos (2010), a escola pode valorizar e incorporar esses conhecimentos no planejamento curricular, nas estratégias de ensino e na adaptação de ambientes físicos e sociais. Isso significa considerar as perspectivas das pessoas com deficiência e suas comunidades como

fontes legítimas de conhecimento, contribuindo para um ambiente educacional mais inclusivo e acolhedor. Além disso, a “ecologia dos saberes” incentiva o diálogo intercultural e interepistêmico entre todos os membros da comunidade escolar, promovendo uma compreensão mais ampla das necessidades individuais e coletivas dos alunos com deficiência. Isso não apenas fortalece o processo de aprendizagem inclusiva, mas também empodera as pessoas com deficiência ao reconhecer e valorizar suas próprias formas de conhecimento e experiência na construção de um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo.

Portanto, mesmo sendo verificado por algumas práticas, que a escola se preocupa com a inclusão, ainda remanesce naquele ambiente várias manifestações do capacitismo, constituído por barreiras atitudinais, recreativas ou arquitetônica, que claramente afetam, direta ou indiretamente, a garantia do direito à educação.

As barreiras arquitetônicas, a forma mais evidente do capacitismo, que tanto refletem como perpetuam a discriminação, comprometem o acesso, a independência, a dignidade e o desempenho acadêmico e social dos estudantes com deficiência. Além de afetar a autonomia, as barreiras arquitetônicas podem causar constrangimento e isolamento social, comprometendo a integração e bem-estar, transmitindo mensagem de exclusão, desigualdade e inferioridade. Sem contar, que ainda pode impactar diretamente no desempenho dos alunos com deficiência, dificultando seu acesso a recursos educacionais e tecnologias assistivas necessárias para maximizar seu aprendizado. Isso resulta em uma educação fragmentada e desigual, onde alguns estudantes têm oportunidades reduzidas de desenvolvimento acadêmico e pessoal simplesmente por causa de barreiras físicas que poderiam ser evitadas com planejamento e investimento adequados.

Outros grandes impactos no direito à educação das pessoas com deficiência, são decorrentes das barreiras atitudinais, que se traduzem em ações discriminatórias por professores, funcionários e colegas. As expectativas reduzidas em relação ao desempenho acadêmicos desses alunos, ausência de suporte adequado e até mesmo em exclusão social dentro da comunidade escolar, refletem uma falta de compreensão sobre as necessidades individuais e a diversidade entre os alunos.

A falta de sensibilização por parte dos professores, funcionários e colegas pode perpetuar essas barreiras, dificultando a plena participação e o desenvolvimento acadêmico e pessoal dos alunos com deficiência, se traduzindo no comprometimento do cumprimento do princípio fundamental da educação inclusiva e de qualidade.

Para superar esses desafios, é essencial promover uma cultura escolar que valorize a diversidade, ofereça treinamento regular sobre inclusão para todos os membros da comunidade escolar e implemente políticas que garantam igualdade de oportunidades e acesso para todos os alunos, independentemente de suas capacidades ou características individuais. Apenas assim poderemos criar ambientes educacionais verdadeiramente inclusivos, onde cada aluno possa se sentir valorizado, respeitado e capaz de alcançar seu potencial máximo.

Essa pesquisa reforça a urgente necessidade de compromissos mais profundos e consistente com a educação inclusiva, que não apenas promovam a presença física dos alunos com deficiência, mas que também assegure sua participação efetiva e seu desenvolvimento integral.

Em continuidade a este trabalho, sugere-se a realização de estudos futuros que explorem a eficácia das práticas inclusivas implementadas, após a divulgação desses resultados. Além disso, a investigação de outros contextos educacionais e a comparação de abordagens adotadas em diferentes escolas, podem contribuir para uma visão mais abrangente sobre como superar as barreiras da discriminação e do capacitismo, promovendo uma educação mais inclusiva. A continuação desse trabalho é essencial para o avanço das políticas e práticas que garantam o direito à educação de qualidade para todos!

REFERÊNCIAS

- ADOBE FIREFLY. Aquário [imagem]. (2024, *Online*). Disponível em: <https://blog.adobe.com/br/publish/2023/10/02/ia-creative-cloud-anuncio-novos-precos>. Acesso em: 25 jul. 2024.
- AMARAL, L. A. **Conhecendo a deficiência (em companhia de Hércules)**. São Paulo: Robe, 1995.
- ARAUJO, R. M. L.; FRIGOTTO, G. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, 2015.
- ARENDT, H. **A condição humana**. 13.ed. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 2016.
- ASSIS, R. M.; OLIVEIRA, C. R.; LOURENCO, E. A criança anormal e as propostas de educação escolar na imprensa mineira (1930-1940). **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 25, p. 1-11, 2020.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BENEVIDES, M. V. Educação em Direitos Humanos: de que se trata? In: BARBOSA, R. L. L. B (Org.). **Formação de educadores: desafios e perspectiva**. São Paulo: UNESP, 2003. p. 309-318.
- BITTAR, E. C. B. A escola como espaço de emancipação dos sujeitos. In: DIAS, A. A.; SILVEIRA, R. M. G.; ZENAIDE, M. N. T. (Org.). **Direitos Humanos: capacitação de educadores, fundamentos culturais e educacionais da educação em direitos humanos**. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2008. p. 169-176.
- BOBBIO, N. **A Era dos direitos**. 7.ed. Rio de Janeiro: Campus, 2004.
- BRANDÃO, C. R. **O que é método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 2017. Volume 38. Coleção Primeiros Passos.
- CONFERÊNCIA NACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS E DIREITOS HUMANOS DE LGBT, 2., 2011, Brasília. **Anais** [...]. Brasília: secretaria de Direitos humanos, 2011. 176p. Tema: "Por um país livre da pobreza e da discriminação: Promovendo a Cidadania de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais. Disponível em: <https://sedh.es.gov.br/Media/sedh/DOCUMENTOS%202019/Anais%20da%20C2%AA%20Conferencia%20Nacional%20de%20Políticas%20Publicas%20e%20Direitos%20Humanos%20de%20Lesbicas%20Gays%20Bissexuais%20Travestis%20e%20Transexuais.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2024.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 14 jul. 2024.
- BRASIL. Lei nº 8.742, de 07 de dezembro de 1993. Dispõe sobre a organização da

Assistência Social e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 8 jul. 1993. Disponível em: [L8742 \(planalto.gov.br\)](https://www.planalto.gov.br/legis/1993/07/08/199307080001.htm). Acesso em: 29 ago. 2024.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1994.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 21 dez. 1996. Disponível em: [L9394 \(planalto.gov.br\)](https://www.planalto.gov.br/legis/1996/12/20/199612200001.htm). Acesso em: 29 ago. 2024.

BRASIL. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Dispõe sobre a política nacional para a integração da pessoa portadora de deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 21 dez. 1999. Disponível em: [D3298 \(planalto.gov.br\)](https://www.planalto.gov.br/legis/1999/12/20/199912200001.htm). Acesso em: 29 ago. 2024.

BRASIL, Decreto 3.956, de 08 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. **Diário Oficial da União**, Brasília, 9 out. 2001. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm. Acesso em: 29 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Projeto de Estudo sobre ações discriminatórias no âmbito escolar, organizadas de acordo com áreas temáticas, a saber, étnico-racial, gênero, geracional, territorial, necessidades especiais, socioeconômica e orientação sexual**. São Paulo: FIPE, 2009. Disponível em: [Microsoft Word - Produto 7 Relatório Final.doc \(mec.gov.br\)](https://www.mec.gov.br/portal/mec/arquivos/projeto_estudo_discriminatorias.pdf). Acesso em: 15 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução n 6, de 20 de setembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. **Diário Oficial da União**. Brasília, 21 set. 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 ago. 2024.

BRASIL. Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 26. Jun. 2014. Disponível em: [L13005 \(planalto.gov.br\)](https://www.planalto.gov.br/legis/2014/06/25/201406250001.htm). Acesso em: 21 ago. 2024.

BRASIL. Lei 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 21 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em: <https://onedrive.live.com/edit.aspx?resid=54E44D2020AD6011!582&cid=54e44d2020ad6011&CT=1682441146690&OR=ItemsView>. Acesso em: 25 abr. 2024.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. **Diário Oficial da União**, Brasília, 6 jan. 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578>. Acesso em: 21 ago. 2024.

BRASIL, INEP. **Censo Escolar da Educação Básica 2022**: notas estatísticas. Brasília: INEP/MEC, 2023a. Disponível em [notas estatisticas censo da educacao basica 2022.pdf \(inep.gov.br\)](#). Acesso em: 14 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Prova Brasil**: Apresentação. **ANO**. Disponível em [Prova Brasil - Ministério da Educação \(mec.gov.br\)](#). Acesso em: 11 ago. 2023b.

BUENO, C. L. R.; PAULA, A. R. **Acessibilidade no mundo do trabalho**. São Paulo: SORRIBRASIL, 2007.

CANDAU, V. M.; SACAVINO, S. B.; MARANDINO, M.; MACIEL, A. G. **Tecendo a Cidadania. Oficinas pedagógicas de direitos humanos**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

CANDAU, V. M.; SACAVINO, S. B. **Educação e Diversidade**: Desafios e Caminhos para a Inclusão. Petrópolis: Editora Vozes, 2021.

CARDOZO, R. D. **Acessibilidade arquitetônica, deficiência física e o direito à educação**: um olhar em escolas municipais de Pinhais. 2021. 180f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná-UFPR, Curitiba, 2021.

CASTRO, V.; XAVIER, A. Ser diferente é normal. In: GIL, G; GIL,, P. **Som na Sala, 2012** . Disponível em: [Ser Diferente é Normal - Gilberto Gil e Preta Gil - YouTube](#). Acesso em: 28 ago. 2024.

CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Decreto Legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008: Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Disponível em: [Microsoft Word - Documento4 \(mec.gov.br\)](#). Acesso: 27 ago. 2024.

CORREIA, P. C da H. As Práticas de inclusão na convivência com a pessoa com Deficiência. **Revista Humanidades e Inovação**, São Paulo, v.8, n.56, p. 314-326, ago. 2021.

CROCHIK, J. L. **A Construção Social da Deficiência**. São Paulo: Editora. 2014.

CURY, C. R. J. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 245-262, jul. 2002.

DICAS PRÁTICAS. **60+ Desenhos de Peixes para colorir**. (Blog, *Online*) 16 set. 2021. Disponível em: <https://www.dicaspraticas.com.br/desenhos-de-peixes-para->

colorir/ . Acesso em: 28 ago. 2024

DINIZ, D. **O que é deficiência**. 2.ed. São Paulo: Brasiliense. 2012. Coleção Primeiros Passos.

FERRAZ, R. **Modelo médico x modelo social da deficiência**. (Charge *Online*). 28 jul. 2020. Instagram: @ ricardoferraz65. Disponível em: <https://www.instagram.com/ricardoferraz65/>. Acesso em: 28 ago. 2024.

FREIRE P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática pedagógica. 74.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes Necessários à Prática Educativa. 25.ed. São Paulo: Paz e Terra; 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 80.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

GAUDENZI, P.; ORTEGA, F.. Problematizando o conceito de deficiência a partir das noções de autonomia e normalidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, São Paulo, v. 21, n. 10, p. 3061-3070, out. 2016.

GIL, A. C. Como Elaborar Projetos de Pesquisa. São Paulo. Grupo GEN, 2022.

E-book. ISBN 9786559771653. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9786559771653/>. Acesso em: 27 ago. 2024.

GOFFMAN, E. **Estigma**: Notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada. Rio de Janeiro: LTC, 1963.

HENRIQUES, A. V. S. **Direitos Humanos e educação em Direitos Humanos**. Rio de Janeiro: Pembroke Collins, 2020.

HERRERA FLORES, J. **A reinvenção dos direitos humanos**. Garopaba-SC: Nova Letra Gráfica e Editora, 2014.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 10.ed. São Paulo: Cortez Editora, 2012.

LIMA, R. **Diversidade e inclusão**: Conceitos e práticas na educação. Passo Fundo-RS: Editora Acadêmica, 2020.

LOPES, L. V. C. F. **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência da ONU, seu protocolo facultativo e a acessibilidade**. 2009. 229f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

MADRUGA, S. **Pessoas com Deficiência e Direitos Humanos: ótica da diferença e ações afirmativas**. 4.ed. São Paulo: Saraiva, 2021.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?**. São Paulo: Moderna. 2006.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: A Formação do Professor e o Papel da Escola**. São Paulo: Editora Papyrus, 2015.

MARCHESAN, A.; CARPENEDO, R. F. Capacitismo: entre a designação e a significação da pessoa com deficiência. **Trama**, Paraná, v. 17, n. 40, p. 56-66, fev. 2021.

MARTINS, F. **Curso de Direito Constitucional**. 12.ed. São Paulo: Forense, 2022.

MATIAS-PEREIRA, J. **Manual de Metodologia da Pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2016.

MAZZON, J. A. **Pesquisa sobre Preconceito e Discriminação no ambiente escolar**. 17 jun. 2009. Microsoft PowerPoint. Disponível em: [Microsoft PowerPoint - Apres Divulgação Imprensa \(mec.gov.br\)](https://www.mec.gov.br). Acesso em: 29 ago. 2024.

MELLO, A. G. Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do comitê de ética em pesquisa da ufsc. **Ciência & Saúde Coletiva**, São Paulo, v. 21, n. 10, p. 3265-3276, out. 2016.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14.ed. Rio de Janeiro: Hucitec, 2014. 408 p.

MUNHOZ, D. Preconceito e discriminação na escola: algumas considerações. **Dialogia**, [S.L.], v. 9, n. 1, p. 117-126, 21 jun. 2011.

NAKED HEART FOUNDATION. El experimento social de Naked Heart Foundation del que todo el mundo habla (subtitulado en español). Youtube, 28 mar. 2020, 3:04 min. disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AfjKrRnNoxk>. Acesso em: 2. ago. 2024.

NEPOMUCENO, M. F.; ASSIS, R. M.; CARVALHO-FREITAS, M. N. Apropriação do Termo "Pessoas com Deficiência". **Revista Educação Especial**, Santa Maria-RS, v. 33, n.15, p. 1-27, maio 2020.

NOGUEIRA, A. F.; SILVA, H. M. R. S.; RODRIGUES, J. V.; NUNES, M. L. R. L. Educação em direitos humanos: construindo uma cultura de igualdade, liberdade e respeito à diversidade. In: CAMBA, S. V. (Org.). **Coleção caravana de educação em direitos humanos**. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República-SDH/PR; Faculdade Latino-americana de Ciências Sociais-Flacso Brasil, 2015. Disponível em: https://flacso.org.br/files/2016/08/direitoshumano_final_impressao.pdf. Acesso em: 29 ago. 2024.

OLIVEIRA, I. B. **Boaventura & Educação**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. Coleção Pensadores & Educação.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>>. Acesso em: 12 dez. 2022.

PEREIRA, I. V. D. **Guia Anti Capacitista**. 2021. Disponível em: [Guia Anticapacitista Por Ivan Baron | PDF | Deficiência | Física \(scribd.com\)](#). Acesso em: 29 jul. 2023.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. Tradução: Maria Alice Magalhães D' Amorim; Paulo Sergio Lima Silva. 24.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.

PINO, A. Violência, educação e sociedade: um olhar sobre o brasil contemporâneo. **Educação & Sociedade**, São Paulo, v. 28, n. 100, p. 763-785, out. 2007.

PIOVESAN, F.; SILVA, B. P.; CAMPOLI, H. B. P. A proteção dos direitos das pessoas com deficiência no Brasil. In: PIOVESAN, F. **Temas de direitos humanos**. 9.ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico / Cleber Cristiano Prodanov, 2.ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAITZ, T. R.; ZLUHAN, R. A Violência Escolar e o Papel do Pedagogo: Uma Abordagem Crítica. **Revista de Educação e Cultura Contemporânea**, v. 9, n. 18, p. 45-61, 2014.

RAPPAPORT, C.R. Modelo piagetiano. In: RAPPAPORT, C. R.; FIORI, W. R.; HERZBERG, E. D. C. E. **Teorias do Desenvolvimento**: conceitos fundamentais. Belo Horizonte: EPU: 1988.

RIOS, T. A. **Compreender e ensinar**: por uma docência da melhor qualidade. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2016.

RUBIO, S. D. **Encantos e desencantos dos direitos humanos**: de emancipações, libertações e dominações. Porto Alegre: livraria do Advogado, 2014.

SANTIAGO, A. R. F.; ZASSO, S. M. B. Projeto político pedagógico: a experiência de uma escola de periferia urbana na construção na sua identidade. In: VEIGA, I. P. A (Org.). **Projeto Político Pedagógico da escola**: uma construção possível. 27.ed. São Paulo: Papyrus Editora, 2010.

SANTOS, B. S. **Renovar a Teoria Crítica e Reinventar a Emancipação Social**. São Paulo: Bomtempo, 2007a.

SANTOS, B. S. **Para uma Revolução Democrática da Justiça**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007b.

SANTOS, B. S. **A gramática do tempo**: Para uma nova cultura política. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, B. S. Para além do Pensamento Abissal: das Linhas globais a uma ecologia dos saberes. In: SANTOS, B. S; MENEZES, M. P. **Epistemologias do Sul** (Org). São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, B. S; MENESES, P. **Epistemologia do sul**. Coimbra: Almedina/CES, janeiro, 2009.

SASSAKI, R. K. Terminologia sobre deficiência na era da inclusão. **Revista Nacional de Reabilitação**. São Paulo, Ano 5, n. 24, p.6-9, jan./fev. 2002a.

SASSAKI, R. K. Categoria e Tipos de Deficiência. **Revista Nacional de Reabilitação**. São Paulo, Ano 5, n. 24, jan./fev. 2002b.

SASSAKI, R. K. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. 3.ed. Rio de Janeiro: WVA, 2003a.

SASSAKI, R. K. Como chamar as pessoas que têm deficiência? In: SASSAKI, R. K. **Vida Independente**: história, movimento, liderança, conceito, filosofia e fundamentos. São Paulo: RNR, 2003b. p. 12-16.

SASSAKI, R. K. **Deficiência psicossocial**: A nova categoria de deficiência. Fortaleza: Agenda 2011 do Portador de Eficiência, 2010.

SASSAKI, R. K. Por falar em classificação de deficiências. **Revista Brasileira de Tradução Visual**, v. 12, n. 12, 2012.

SASSE, C. **Capacitismo**: subestimar e excluir pessoas com deficiência tem nome. Brasília: Agência Senado, 2020. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2020/11/capacitismo-subestimar-e-excluir-pessoas-com-deficiencia-tem-nome>. Acesso em: 30 ago.2024.

SAVIANI, D. **A Escola e a Inclusão**: Reflexões sobre a Educação para Todos. Campinas: Editora Autores Associados, 2019.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica**: Primeiras Aproximações. Campinas: Editora Autores Associados, 2020a.

SAVIANI, D. **Educação e Inclusão**: Perspectivas e Desafios. Campinas: Editora Autores Associados, 2020b.

SIDNEY, J. C. **Direitos Humanos e Ações Afirmativas**: Uma Nova Visão para o Século XXI. São Paulo: Editora Atlas, 2021.

SILVA, J. A. **Curso de Direito Constitucional**. 33.ed. São Paulo: Malheiros Editores, 2021.

SILVA, J. **Educação inclusiva**: Práticas e desafios. Passo Fundo-RS: Editora Acadêmica. 2020.

SILVA, L. M. O estranhamento causado pela deficiência: preconceito e experiência. **Revista Brasileira de Educação** v. 11 n. 33, p. 424-561, set./dez. 2006.

SOUZA, M. **Diversidade e inclusão**: Fundamentos para uma escola para todos. [sl]: Editora Educação, 2019.

TELLES, V. S. **Direitos Sociais**: Afinal do que se trata?. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

TREVISAN, E. Educação em direitos humanos no ensino superior como garantia de uma cultura democrática. **Revista Acadêmica Direitos Fundamentais**, Osasco, v. 5, n. 5, p. 49-63, out. 2011.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional. 1994. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>. Acesso em: 29 ago.2024.

UNICEF Brasil e parceiros. REPROVAÇÃO, DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE E ABANDONO ESCOLAR - Dados do Censo Escolar 2018. 2019. Disponível em: [Relatório-Trajetórias Sucesso Escolar-v3.indd \(unicef.org\) VCAS20012022.pdf \(ufpb.br\)](#) . Acesso em 21 julho 2023.

VIEIRA, A. B., RAMOS, I. O. Diálogos entre Boaventura de Sousa Santos, Educação Especial e Currículo. **Educação e realidade**, Porto Alegre, v. 43, n.1, p. 131-151, jan./mar. 2018.

VIGOTSKI, L. S. **Formação Social da Mente**: O desenvolvimento dos processos Psicológicos Superiores, São Paulo: Martins Fontes, 1994.

VIGOTSKI, L. S. **Obras Completas – Tomo Cinco**: Fundamentos de Defectologia. Tradução do Programa de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE). Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2022.

ZLUHAN, M. R., RAITZ, T. R. A educação em direitos humanos para amenizar os conflitos no cotidiano das escolas. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. (*Online*), Brasília, v. 95, n. 239, p. 31-54, jan./abr. 2014.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Projeto: **Para além do “pensamento abissal” Reconhecendo o capacitismo no Curso Técnico do Liceu Muniz Freire em Cachoeiro de Itapemirim-ES**

Objetivo: Investigar as formas de manifestações do capacitismo no Curso Técnico Integrado da escola CEEFMTI Liceu Muniz Freire, em Cachoeiro de Itapemirim – ES e seus impactos na efetividade do direito à educação das pessoas com deficiência.

Público alvo: Alunos do Curso Técnico da Escola Estadual CEEFMTI Liceu Muniz Freire, em Cachoeiro de Itapemirim – ES.

QUESTIONÁRIO

CARACTERÍSTICAS DOS PESQUISADOS

1. Nome do participante (opcional):

2. Idade:

3. Raça/Cor: () Preto () Pardo () Branco () Indígena () Prefiro não declarar

4. Gênero:

5. Renda Familiar:

() até 01 salário mínimo

() entre 02 e 05 salários mínimos

() mais de 06 salários mínimos

EXPERIÊNCIA PESSOAL E SOCIAL

6. Possui algum conhecido, parente ou amigo que seja pessoa com deficiência?

() Não

() Sim - Informe qual seu vínculo com pessoa:

7. Com que frequência realiza alguma atividade (recreação, jogos, trabalhos escolares, grupos e outros) com a participação de pessoas com deficiência?

() Nunca

() Às vezes

() Raramente

() Já realizei

() Com frequência

Informe a atividade realizada:

8. Com que frequência você CONVIDA colega com algum tipo de deficiência para participar de atividades (recreação, festas, jogos, trabalhos escolares, grupos e outros)?

- () Nunca
 () Às vezes
 () Raramente
 () Com frequência

PERCEPÇÕES E ATITUDES

9. Qual a forma correta para nos referir a pessoa com deficiência?

- () Pessoa Especial
 () Portadora de Deficiência
 () Pessoa com Deficiência
 () Pessoa com necessidades especiais
 () Não sei

10. A pessoa com deficiência (locomoção, visual ou qualquer outra), consegue ter acesso de forma independente/sozinha, a TODOS os lugares e instalações da escola (quadra, biblioteca, pátio...)?

- () Sim.
 () Não. Onde falta acesso?

11. Acredita que alunos com deficiência, devem estudar em sala ou escola especial para seu tipo de deficiência?

- () Sim.
 () Não.
 Por quê?

12 Acredita que pessoas com deficiência vão à escola somente para socializar? Por quê?

- () Sim.
 () Não.
 Por quê?

13. Acredita que o funcionário ou professor de aluno com deficiência, deve ganhar mais?

- () Sim.
 () Não.
 Por quê?

14. Observe as frases abaixo:

- “Finge demência!”
 “Que mancada!”
 “Dar uma de João sem braço”
 “Nós não temos perna/braço pra isso”
 “Você é retardado!”
 “Está cego?”
 “Parece cego em tiroteio”
 “O pior cego é aquele que não quer ver”

“A desculpa do aleijado é a muleta”
 “Estou cego de raiva”

Com que frequência ouve essas frases no ambiente escolar?

- Nunca
 Às vezes
 Raramente
 Com frequência

15. Tem ciência que são frases capacitistas?

- Sim
 Não

16. Os alunos de sua escola, costumam fazer “brincadeiras ou piadas”, com pessoas que possuem alguma deficiência?

- Nunca
 Às vezes
 Raramente
 Com frequência

Se já presenciou, conte-nos como aconteceu:

17. Possui conhecimento de que a pessoa com deficiência evita ou deixa de frequentar o ambiente escolar, devido a alguma dificuldade no processo educacional ou no relacionamento com os colegas? Conte-me

POLÍTICAS DE INCLUSÃO

18. A escola promove ações para tratar da inclusão das pessoas com deficiência (palestras, oficinas, ações de conscientização ...)?

- Sim. Quais?
 Não.
 Não Sei

19. Considerando o número de pessoas com deficiência na escola, acredita que as ações de inclusão promovidas pela escola são suficientes?

- Sim.
 Não.
 Por quê?

20. Ao presenciar alguma situação de discriminação no ambiente escolar, procurou denunciar à gestão escolar?

- Sim.
 Não.
 Por quê?

21. O que é Capacitismo? () Não Sei

APÊNDICE B – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

QUANTO A BARREIRAS

1. Sob o ponto de vista Institucional, a escola entende a necessidade de melhoria de acessos, remoção de barreiras ou implementação de recursos, para que as pessoas com deficiência, possam desenvolver as atividades de forma integral e independente ou possui algum projeto nesse sentido?
2. Quais recursos de acessibilidade a escola entende ser carente?
3. As políticas públicas de inclusão se demonstram suficientes para que as escolas proporcionem acessibilidade (arquitetônica, atitudinal e outras)?
4. A escola dispõe de materiais didáticos adaptados para alunos com deficiência visual, auditiva ou outras necessidades específicas?
5. Existem tecnologias assistivas (sistema de leitura de telas, teclados e mouse adaptados, tradutor de libras) disponíveis para os alunos que necessitam? Estão presente em ambiente comuns como bibliotecas e salas ou somente em salas específicas?
6. Existem acessos para que todos os alunos possam participar das atividades escolares de forma independente? E nas atividades extracurriculares e esportivas?
7. Verifiquei o uso de fotos em libras para identificar as salas? Porque a escola adotou essa prática?

RENDIMENTO ESCOLAR/ACESSO A EDUCAÇÃO

8. A escola ou Estado possui algum instrumento específico de verificação de rendimento escolar das pessoas com deficiência? Como isso funciona?
9. Em caso positivo, quais os dados do Linceu?

POLÍTICAS E TREINAMENTOS

10. Quais as políticas que a escola tem em vigor para garantir a inclusão de alunos com deficiência?

11. A equipe escolar recebe treinamento regular sobre como apoiar alunos com deficiência? Qual a frequência?

12. A escola promove atividades ou programas de sensibilização para todos os alunos sobre a importância da inclusão e respeito às diferenças? Qual a frequência?

13. Nessas ações os pais ou responsáveis são envolvidos? Eles possuem participação no planejamento das ações de inclusão?

14. A escola/professor promove ações ou incentiva a interação entre alunos com e sem deficiência?

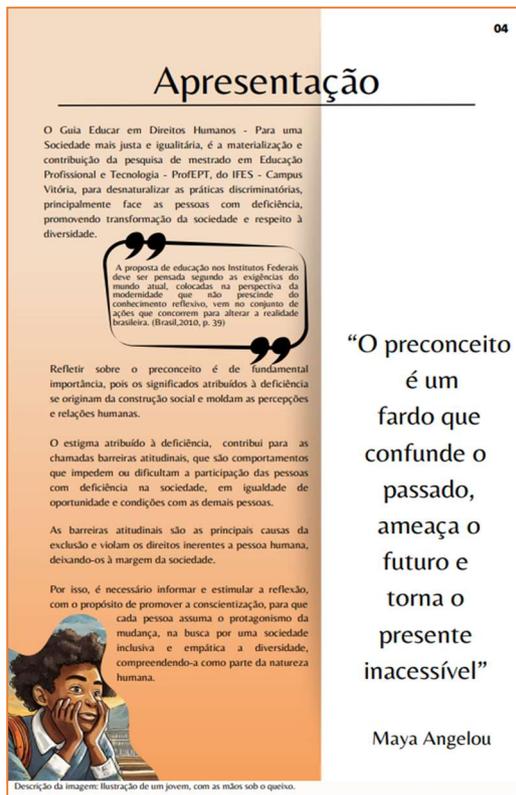
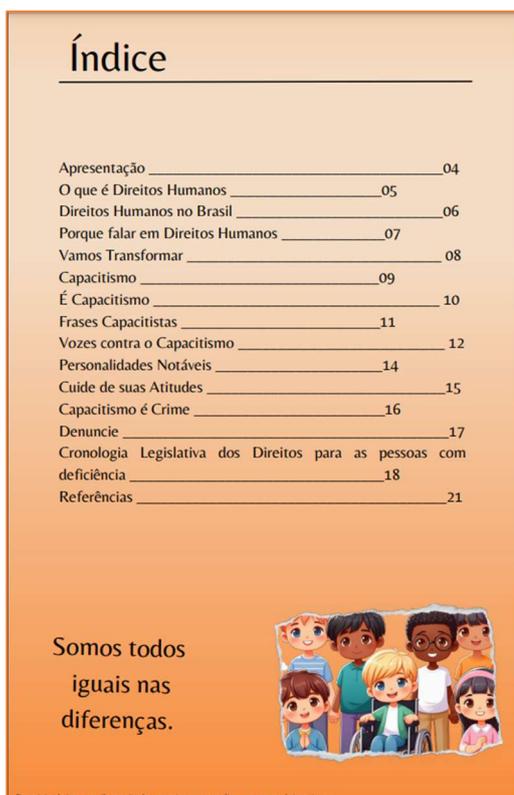
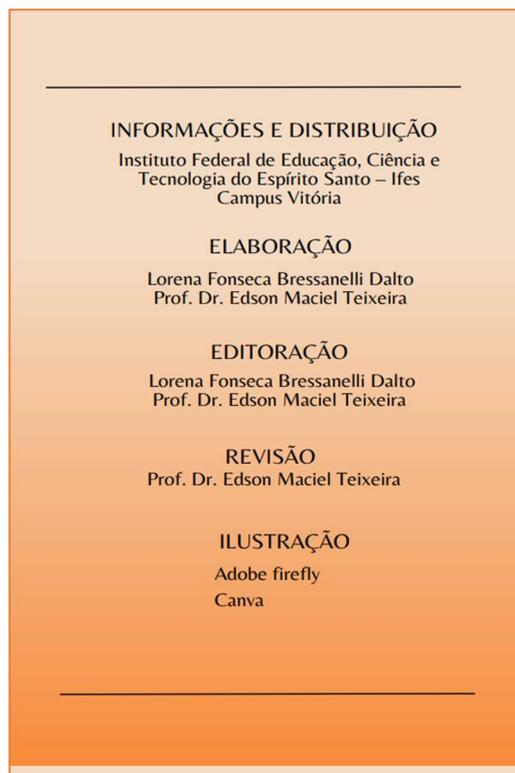
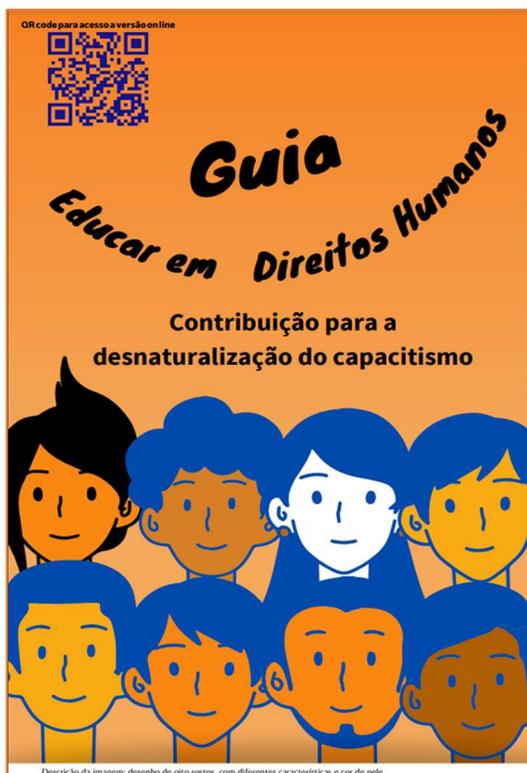
15. A escola coleta feedback dos alunos com deficiência e de sua família sobre a eficácia das medidas de inclusão? Como isso é feito?

16. A escola recebe reclamações ou denúncias sobre práticas de discriminação à pessoa com deficiência? Como isso funciona?

15. Temas como Direitos Humanos são tratados pela escola? Como?

APÊNDICE C – PRODUTO EDUCACIONAL

Guia Educar em Direitos Humanos



05

O que é Direitos Humanos

A **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, nascida em 10 de dezembro de 1948, com o objetivo de impedir os horrores de outro holocausto, explicita quais os direitos que todo indivíduo pode esperar e exigir, simplesmente por ser humano.

Portanto, os Direitos Humanos, trata-se de um conjunto de normas e princípios que visam garantir liberdade, igualdade e dignidade, independentemente de nacionalidade, raça, gênero, religião, orientação sexual ou qualquer outra característica pessoal.

São direitos fundamentais para a convivência em sociedade, reconhecidos internacionalmente e reafirmado em âmbito nacional pela Constituição Federativa do Brasil de 1988 e possui as seguintes características:

Universalidade - são direitos aplicáveis mundialmente e a todos indivíduos, sem qualquer distinção;

Indivisibilidade - todos os direitos dispostos, devem ser garantidos para a existência com dignidade, sem separação dos direitos civis e políticos dos direitos econômicos, culturais e sociais.

Interdependência - os direitos humanos são interligados e dependente um do outro. A violação de um dos direitos, compromete negativamente garantia de muitos outros.

Não Discriminação - todas as pessoas devem receber igual tratamento e proteção da Lei, independentemente de sua característica ou condição pessoal.

Participação - toda pessoa possui direito de expressar opinião, participar de processos e adotar decisões sobre sua vida.

“A essência dos Direitos Humanos é o direito a ter direitos.”

Hannah Arendt

06

Direitos Humanos no Brasil

A incorporação dos Direitos Humanos no ordenamento jurídico, social e político nacional, resultou de um processo de grandes conquistas históricas, que foi materializada pela Constituição Federal do Brasil em 1988, institucionalizando o regime democrático e avançando na consolidação legislativa dos direitos e garantias fundamentais.

Promulgada no ano de 1988, no contexto de redemocratização do Brasil, a Constituição Federal do país, posiciona os direitos humanos no centro do ordenamento jurídico estabelecendo o Estado Democrático de Direito.

Em seus dispositivos legais, elegeu entre as cláusulas pétreas, o direito à dignidade da pessoa humana e a cidadania, elencando como um de seus princípios os direitos humanos.

A Constituição Cidadã, além de instituir as bases dos direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais da população, enumerou em seu art. 3º, os objetivos fundamentais do país:

- I – construir uma sociedade livre, justa e solidária;
- II – garantir o desenvolvimento nacional;
- III – erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;
- IV – promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. (Brasil, 1988)

O Brasil como um dos países signatários dos tratados e convenções internacionais em direitos humanos, ratifica e prevê sua incorporação ao direito interno, assumindo também no cenário nacional a obrigação de ação ou omissão relativo aos direitos humanos.

No entanto, apesar das conquistas e evoluções legislativas no âmbito do reconhecimento dos direitos humanos, ainda existe uma grande defasagem entre o proclamado princípio da igualdade e a cruel realidade das desigualdades e exclusões, não restando suficiente a existência de leis e normas, se as mesmas não forem internalizadas e observadas em todas as relações, rompendo com as culturas tradicionalmente autoritárias e discriminatórias.

Assim, é essencial o reconhecimento dessa racionalidade, bem como a educação fundada em direitos humanos, para emancipação dos sujeitos, garantindo-lhes acesso aos direitos fundamentais, retirando da invisibilidade a diversidade historicamente excluída.

Vamos viver o Direito !!!!

07

Porque falar em Direitos Humanos?

Os Direitos Humanos, por estabelecerem parâmetros éticos de atuação da sociedade, de instituições e de governos, são fundamentais para garantir a liberdade, igualdade e dignidade a todos os indivíduos, promovendo a paz, justiça e desenvolvimento sustentável e democrático de toda sociedade. Seu conceito reconhece que cada ser humano possui o direito e a liberdade de ser quem é, sem qualquer tipo de distinção de raça, sexo, cor, origem ou condição.

Contudo, embora existam diversas Leis que resguardem os direitos de todos os seres humanos, a desigualdade de acesso à essas garantias ainda nos desafiam.

Aderir à práticas permanentes de reflexão e ações afirmativas de respeito ao próximo é fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e solidária, promovendo no cotidiano a inclusão, diversidade e equidade e consequentemente rompendo com os estigmas e preconceitos.

Este guia também possui a finalidade de contribuir para difundir as noções de direitos humanos, muitas vezes inobservados e desrespeitados, deixando à margem da sociedade e das relações, grupos de indivíduos vulneráveis e invisibilizados pelo fato de não se enquadrarem nos padrões tidos como 'normais' pela sociedade contemporânea.

A promoção dos valores proclamados pelos Direitos Humanos, contribuirá para o rompimento da discriminação, do preconceito estrutural e para a construção de uma cultura de respeito e de dignidade à pessoa humana.

Direito à Educação: todos possuem direito a educação de qualidade e acessível.	Direito à integridade física e mental: ninguém pode ser submetido a tratamento desumano, cruel ou degradante.
Direito à Liberdade: ninguém poderá ser submetido à escravidão ou servidão.	Direito à vida: proteção da vida de todos os seres humanos, desde o momento da concepção até a morte natural.
Direito à Igualdade: toda pessoa deve ser tratada de forma justa e sem discriminação Deve ser protegida contra qualquer discriminação de raça, cor, sexo, religião, origem, orientação sexual.
(...)	



Descrição da imagem: ilustração de um pequeno cachorro e quatro crianças, com diferentes características, olhando para o alto.

Vamos transformar !

Inúmeras são as garantias previstas pelos Direitos Humanos, mas aqui vamos falar principalmente do direito à igualdade, ao respeito, a diversidade e a não discriminação, ou melhor, vamos falar de Capacitismo, que é a forma de preconceito e discriminação que viola todos esses direitos fundamentais para existência com dignidade.

O que você pensa quando ouve ou ler a expressão pessoa com deficiência? A quais sentimentos ou ideias lhe remete?

É uma importante reflexão que deve ser feita, considerando que existem vários significados e construções sociais que moldam nossas visões e percepções, atrelando as pessoas com deficiência à incapacidade, incompletude, desvio ou algo negativo.

Essas errôneas percepções, constroem às chamadas barreiras atitudinais que impedem ou dificultam à participação das pessoas com deficiência na sociedade, nas mesmas condições e igualdade, centralizando as relações sociais apenas nas limitações dos sujeitos.

Por isso, enquanto existir ou resistir as barreiras atitudinais a exclusão e a invisibilidade das pessoas com deficiência será um processo contínuo. É preciso conhecer, refletir e mudar comportamentos, fortalecendo a conscientização e assumindo protagonismo na mudança para uma realidade verdadeiramente inclusiva.

Contudo, esse material não possui conteúdo exaustivo, apenas evidenciará a importância do assunto, despertando a necessidade de mudança, vez que a deficiência é experiência singular e complexa, só podendo ser conhecida através do encontro e convivência com a própria deficiência.



“Todo preconceito é fruto da burrice, da ignorância, e qualquer atividade cultural contra preconceitos é válida.” – Paulo Autran

Descrição da imagem: desenho de quatro pessoas segurando uma faixa com uma citação sobre o preconceito.

09

Capacitismo

Certamente você já ouviu falar em racismo, sexismo e homofobia. Mas, você conhece o capacitismo?

O termo é utilizado para definir a forma como as pessoas com deficiência são tratadas erroneamente como incapazes, hierarquizando os sujeitos em função da adequação dos seus corpos à conformidade. É o preconceito advindo do julgamento de que ter alguma deficiência, significa não ser normal e que a capacidade é limitada e inferiorizada.

Mas quem são as pessoas com deficiência ?

Art.2º - 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. (Brasil, 2015)

Observa-se que, estamos nos referindo a uma grande parcela da nossa população, que além de adaptar sua rotina à deficiência, precisa combater o preconceito estigmatizado socialmente e provar diariamente sua capacidade e autonomia.

Conforme o senso de 2022, atualmente existem cerca de 18,9 milhões de pessoas que possuem algum tipo de deficiência no Brasil, o que corresponde a 8,9% da população nacional. Os dados ainda mostram que essa parcela da sociedade, está menos inserida nas escolas e no mercado de trabalho, comparando com o restante da população (IBGE, 2022).

Essa forma de preconceito, pode se manifestar em qualquer ambiente e de diferentes formas, desde condutas piedosas, falta de acessibilidade, segregação, exclusão e brincadeiras.

Você consegue reconhecer a prática do capacitismo ??

“Preconceito é opinião sem conhecimento”
Voltaire

10

É Capacitismo

Você reconhece o capacitismo ?

Várias são as formas de manifestações do capacitismo, que consideram as pessoas com deficiência como menos capazes de produzir, aprender, de cuidar e são tratadas como “não iguais”.

Aqui vamos abordar apenas algumas situações a título de exemplo:

- Infantilizar a pessoa com deficiência ignorando que elas crescem e se desenvolvem.
- Falta de acessibilidade, que consiste na dificuldade de acesso, oriunda de barreiras (atitudinais, arquitetônicas, comunicacionais e outras) que impossibilitam as pessoas com deficiência de exercerem suas atividades e direitos de forma autônoma e independente. Esses impedimentos compreendem desde a falta de sinalização visual e sonora, falta de audiodescrição, à ausência de rampas de acesso.
- Associação da deficiência à alguma patologia, partindo da ótica de toda pessoa com deficiência estaria na busca pela cura ou validação.
- Tornar as pessoas com deficiência alvo de piadas e de ridicularização a fim de entretenimento.
- Impedir ou dificultar o acesso à cargos de liderança, à serviços públicos ou espaços de convivência.
- Exaltar a deficiência como justificativa para algum tratamento especial.
- Ajudar a pessoa com deficiência sem que isso tenha sido solicitado.
- Usar linguagem com expressões preconceituosas, ofensivas e desagregadora que desumanizam ou inferiorizam, naturalizando conteúdos capacitistas.



É fundamental a reflexão sobre essas atitudes e sobre sua forma de sentir, perceber e conviver com as pessoas com deficiência.

Descrição da imagem: Ilustração de uma mulher com venda nos olhos, sob uma tarja vermelha.

Frases Capacitistas

No nosso dia a dia, utilizamos de frases para nos referir as mais diversas situações e não percebemos o quanto estão revestidas de significado negativo e depreciativo.

Vejam algumas delas e como podemos nos manifestar:

Que mancada!	Cometeu uma gafe.
Não temos braço/pernas para isso.	Não temos equipe suficiente para isso.
Está cego?	Você não viu?
Está surdo?	Você não ouviu?
Fingiu demência.	Se fez de desentendido
A desculpa de aleijado é muleta.	É preguiçoso.
Pior cego é aquele que não quer ver.	Não aceita a verdade.
Dando uma de João sem braço.	Fugindo da responsabilidade.
Retardado, imbecil, idiota, mongol	Nunca use!

NEM PARECE QUE VOCÊ TEM DEFICIÊNCIA.

VOCÊ É TÃO ALEGRE, APESAR DE TUDO!

É UM HERÓI, UMA INSPIRAÇÃO.

VOCÊ É UMA PESSOAL ESPECIAL

12

Vozes contra o Capacitismo

A luta contra o capacitismo, em busca de direitos, respeito à diversidade de corpos, igualdade e liberdade, já conta com inúmeras vozes de personalidades.

“As pessoas ainda banalizam muito a nossa dor. Quando expomos situações capacitistas, ainda existe quem diga que é mimimi ou besteira, sem ao menos se dar a oportunidade de ouvir...” (Baron, 2021) - Influenciador Digital



Foto: Walterson Rosa

“E pare de querer ser engraçado falando da minha deficiência. Você não está sendo engraçado, você está sendo capacitista, e muito preconceituoso achando que pode sair falando só porque tá por trás de uma foto que não é sua, e não é assim que funciona, sai dessa bolha. Eu sou uma pessoa com deficiência não me impede de chegar onde eu quero, to conquistando coisas que vocês que criticam, e passam o dia todo em frente uma tela de celular criticando as pessoas, nem perto chegam ou não chegaram, e talvez isso que incomode tanto vocês”. (Silva; 2022) Influenciadora Digital - @pequenalo



Foto: Reprodução Instagram

“Eu não quero que as pessoas me considerem só uma inspiração, nem coitadinha. E acho que é muito importante falar disso, porque eu cresci não entendendo o que eu era e esses questionamentos foram muito duros pra mim, e ainda são. Se eu puder facilitar um pouquinho que seja a vida de alguém, já vale a pena”



Foto: Reprodução LinkedIn

“Eu sou muito mais do que minha deficiência. Tudo o que eu faço e posto é para quebrar os estereótipos e poder ser tratada como uma pessoa igual a qualquer outra” (Moniz; 2022) Influenciadora Digital - @anaciarabm

Descrição da imagem: Foto de três pessoas que atuam na luta contra o capacitismo.

13

Vozes contra o Capacitismo

"Sou uma bandeira de diversidade ambulante, não tem como ignorar meus rótulos. Sou mulher, periférica, negra e com deficiência. A riqueza de minha presença em um projeto é a multiplicidade de olhar que eu tenho, de tantos recortes" (Santos; 2023) Influenciadora Digital



Foto: Reprodução Facebook



Foto: Cris Mattos

"A discriminação é enraizada naquilo que você é ou se tornou independente de sua vontade, então atinge diretamente o emocional, a forma com que você se enverga". (Garbe; 2024) Atleta Parolímpico



Foto: Fernando Maia

"É o pior dos tratamentos, como, por exemplo, não dirigir as perguntas ao deficiente e sim ao acompanhante, como se o deficiente fosse uma criança. A comunicação é essencial e a melhor forma de não ser capacitista é conversar com o deficiente". (Dias; 2024) Atleta Parolímpico

"Quando uma atitude agressiva ocorre constantemente, as pessoas param de vê-la como errada" – Hannah Arendt

14

Personalidades Notáveis

O capacitismo ignora que as pessoas com deficiência possuem capacidades e podem modificar e marcar a história de sua própria vida e de toda sociedade, da mesma forma como as pessoas não portadoras de deficiência.

Muitas são as personalidades com deficiência, cuja história de vida contribuem para desestigmatizar o pensamento capacitista e que não deixaram que a deficiência os impedisse de mudar a história.



Stephen Hawking
O físico foi acometido de Esclerose Amiotrófica Lateral, é uma das pessoas que mais contribuíram para área científica no mundo.



Frida Kahlo
Suas funções ficaram comprometidas após grave acidente no bonde onde viajava. Contudo, isso não a impediu de continuar suas importantes criações, sendo reconhecida internacionalmente.



Marcelo Rubens Paiva
Ficou tetraplégico aos 20 anos de idade e jamais deixou de abater. É autor e militante político. Sendo reconhecido pelas suas obras, principalmente, pelo livro Feliz Ano Novo, que se tornou best-seller.



Hebert Vianna
O músico ficou paraplégico após acidente aéreo. Seu legado, é composto por autênticas letras de músicas e pela suas habilidades como instrumentista que impactou uma geração de fãs nos anos 80 e 90.



Beethoven
O compositor, regente e pianista alemão, perdeu totalmente sua audição aos 48 anos de idade. Nesse mesmo período iniciou o período mais brilhante de sua carreira, entrando para a imortalidade.

Descrição da imagem: Foto de cinco pessoas, notáveis com deficiência.

15

Cuide de suas Atitudes

A prática do capacitismo e a exclusão das pessoas com deficiência causam inúmeras consequências, colocando-os em situação invisibilidade e vulnerabilidade, pois lhe são retirados as oportunidades de participação na sociedade, na educação e no trabalho.

Ainda há de se reconhecer os danos psicológicos e emocionais causados, pois, ao serem vistos como incapazes e diminuídos, não se sentem pertencentes aquela comunidade.

Por isso, aquilo que nos torna "diferente" do outro, não deve ser considerado defeito, mas sim características que enrique o mundo e que nos faz crescer uns com os outros.

Para Azevedo (2008 p. 49), a "[...] sociedade é que cria as barreiras, as adversidades, os limites dos espaços sociais favoráveis ou desfavoráveis para a convivência plena e autônoma das pessoas". Assim a incapacidade advém dos meios em garantir o acesso e não da pessoa!

Portanto, além da prática diária do exercício do respeito, outro passo a ser dado contra o capacitismo é a informação e sobretudo a educação, com o objetivo de eliminação das barreiras atitudinais.

A educação como direito básico para uma sociedade mais justa, precisa ser pensada tanto sob o prisma da inclusão, como da educação em direitos humanos, voltada para a mudança, compreensão e conscientização de valores, de forma permanente, continuada e global, promovida por todos os envolvidos no processo educacional (Benevides, 2003).

Educar em direitos humanos é educar para cidadania, para a formação do cidadão participativo, solidário, crítico, consciente e comprometido com a mudança, onde o aprendizado está relacionado à vivência do valor de igualdade, equidade, dignidade e de tolerância.

Na perspectiva da integração, a utilidade dos conteúdos para a ser concebida não na perspectiva imediatista do mercado, mas tendo como referência a utilidade social, ou seja, os conteúdos são selecionados e organizados na medida de sua possibilidade de promover comportamentos que promovam o ser humano e instrumentalizem o reconhecimento da essência da sociedade e à sua transformação. Procure-se, com isso, formar o indivíduo em suas múltiplas capacidades: de trabalhar, de viver coletivamente e agir autonomamente sobre a realidade, contribuindo para a construção de uma sociedade de fraternidade e de justiça social. (Araújo; Figueira, 2015, p. 68).

"Se uma criança não pode aprender da maneira que é ensinada, é melhor ensiná-la da maneira que ela pode aprender."
Marion Welchmann



Descrição da imagem: Professora ensinando um aluno.

16

Capacitismo é Crime

O capacitismo atinge as mais variadas formas de deficiência e mesmo disfarçado de brincadeira ou piada, são atitudes passíveis de punição, sendo considerado crime no Brasil.

Prevê o Estatuto da Pessoa com Deficiência que "toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação".

Ainda estabelece o parágrafo 1º, do art. 4º, que

"considera-se discriminação em razão da deficiência toda forma de distinção, restrição ou exclusão, por ação ou omissão, que tenha o propósito ou o efeito de prejudicar, impedir ou anular o reconhecimento ou o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais de pessoa com deficiência, incluindo a recusa de adaptações razoáveis e de fornecimento de tecnologias assistivas".

Desta forma, o crime de capacitismo encontra-se tipificado no texto da Lei 13.146/2015 (Lei Brasileira de Inclusão), no Título II, art. 88 a 91, que prevê pena de 1 a 3 anos de reclusão.

**TÍTULO II
DOS CRIMES E DAS INFRAÇÕES ADMINISTRATIVAS**

Art. 88. Praticar, induzir ou incitar discriminação de pessoa em razão de sua deficiência:
Pena - reclusão, de 1 (um) a 3 (três) anos, e multa.
§ 1º Aumenta-se a pena em 1/3 (um terço) se a vítima encontrar-se sob cuidado e responsabilidade do agente.
§ 2º Se qualquer dos crimes previstos no caput deste artigo é cometido por intermédio de meios de comunicação social ou de publicação de qualquer natureza:
Pena - reclusão, de 2 (dois) a 5 (cinco) anos, e multa.
§ 3º Na hipótese do § 2º deste artigo, o juiz poderá determinar, ouvido o Ministério Público ou a pedido deste, ainda antes do inquérito policial, sob pena de desobediência:
I - recolhimento ou busca e apreensão dos exemplares do material discriminatório;
II - interdição das respectivas mensagens ou páginas de informação na internet.
§ 4º Na hipótese do § 2º deste artigo, constitui efeito da condenação, após o trânsito em julgado da decisão, a destruição do material apreendido.

Art. 89. Apropriar-se de ou desviar bens, proventos, pensão, benefícios, remuneração ou qualquer outro rendimento de pessoa com deficiência:
Pena - reclusão, de 2 (um) a 4 (quatro) anos, e multa.
Parágrafo único. Aumenta-se a pena em 1/3 (um terço) se o crime é cometido:
I - por tutor, curador, síndico, liquidatário, inventariante, testamenteiro ou depositário judicial; ou
II - por aquele que se apropriou em razão de ofício ou de profissão.
Art. 90. Abandonar pessoa com deficiência em hospitais, casas de saúde, entidades de abrigamento ou congêneres:
Pena - reclusão, de 6 (seis) meses a 3 (três) anos, e multa.
Parágrafo único. Na mesma pena incorre quem não prover as necessidades básicas de pessoa com deficiência quando obrigado por lei ou mandado.
Art. 91. Retirar ou utilizar cartão magnético, qualquer meio eletrônico ou documento de pessoa com deficiência destinados ao recebimento de benefício, proventos, pensões ou remuneração ou à realização de operações financeiras, com o fim de obter vantagens indevidas para si ou para outrem:
Pena - detenção, de 6 (seis) meses a 2 (dois) anos, e multa.
Parágrafo único. Aumenta-se a pena em 1/3 (um terço) se o crime é cometido por tutor ou curador.

17

Denuncie

A pessoa vítima de capacitismo, para denunciar os abusos e violências sofrida, deve procurar a Delegacia de Crimes contra as pessoas com deficiência, para registrar os fatos através do Boletim de Ocorrência ou em casos mais severos, a Delegacia de crimes Raciais e Delitos de Intolerância.

Contudo, se na região não possuir a delegacia especializada, poderá acionar a **Delegacia Comum**, bem como o **Ministério Público** ou a **Defensoria Pública**.

Se a agressão esta ocorrendo no ambiente familiar, o caminho é ligar para 181 e pedir que a polícia envie policiais ao local para fazer cessar a violência e caracterizar o flagrante, inclusive, podendo o agressor ser recolhido.

Já para denunciar qualquer violação aos Direitos Humanos - **DISQUE 100** ou para denunciar violência contra mulher com deficiência **DISQUE 180**

18

Cronologia Legislativa dos Direitos para a Pessoas com Deficiência

- 19 10 Declaração Universal dos Direitos Humanos
48 Dezembro
- 19 05 Constituição Federal do Brasil
88 Outubro
- 19 06 Decreto nº 678 - Convenção Americana de Direitos Humanos – Pacto de San José da Costa Rica
92 Novembro
- 19 1.793 - Dispõe sobre a necessidade de complementar os currículos de formação de docentes e outros profissionais que interagem com portadores de necessidades especiais e dá outras providências.
94 Dezembro
- 19 Criação da Rede Brasileira de Educação em Direitos Humano.
95 Abril
- 19 9.394 - Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
96 Dezembro 20
- 19 319 - Institui, no Ministério da Educação, vinculada à Secretaria de Educação Especial/SEESP, a Comissão Brasileira do Braille, de caráter permanente.
99 Fevereiro 26
- 20 10.098 - Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências
00 Dezembro 19

19

Cronologia Legislativa dos Direitos para a Pessoas com Deficiência

- 20 10.172 - Plano Nacional de Educação (PNE)
01 Janeiro 09
- Lei nº 10.216 - Dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais e redireciona o modelo assistencial em saúde mental
06 Abril
- 20 3.956 - Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência - Convenção da Guatemala
02 Outubro 08
- Lei nº 10.436 - Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras
24 Abril
- 20 66 - Cria o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos
03 Maio 09
- 20 6.094 - Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação.
07 Abril 24
- 20 Resolução CD/FNDE nº 15 -Estabelece orientações e diretrizes para a produção de materiais didáticos e paradidáticos voltados para a promoção, no contexto escolar, da educação em direitos humanos
08 Abril 15
- 20 6.949 - Promulga a Convenção Internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência e seu protocolo facultativo.
09 Agosto 25
- 20 7.037 - Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH-3 e dá outras providências (alterado pelo Decreto 7.177/10).
Dezembro 21

20

Cronologia Legislativa dos Direitos para a Pessoas com Deficiência

- 20 7.611 - Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências
11 Abril 24
- 20 7.612 - Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência
12 Novembro 17
- Resolução nº 1 CNE/CP - Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.
30 Maio
- 20 9.522 - Facilita o Acesso a Obras Publicadas às pessoas cegas, com deficiência visual ou com outras dificuldades para ter Acesso ao texto impresso.
13 Junho 27
- 20 13.146 - Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).
15 Junho 06
- 20 9.883 - Dispõe sobre o Conselho Nacional de Combate à Discriminação.
19 Junho 27

Referências

AZEVEDO, Gustavo Maurício Estevão. Incluir é sinônimo de dignidade humana. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, v. 1, n.1, jun. 2008.

BENEVIDES, Maria Victoria. Educação em Direitos Humanos: de que se trata? In BARBOSA, R. L. LB (Org.). Formação de educadores: desafios e perspectiva. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

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: 14 de mar. de 2024.

BRASIL. IBGE. CENSO. PESSOAS COM DEFICIÊNCIA 2022. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/medios/comunicacao/arquivos/099/afac03479830f73a1613f6ba23b9.pdf>. Acesso em: 20 de mar. de 2024.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 20 de mar. de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. UM novo modelo de educação profissional e tecnológica: concepções e diretrizes. Brasília: MEC, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em 22 de mar. de 2024.

DIAS, Daniel. Capacitismo: atletas colegas de Vinicius Rodrigues explicam como evitar o preconceito que atinge pessoas com deficiência. [Entrevista concedida a] Lívia Albemaz. Folha Vitória. Disponível em: <https://www.folhavoritoria.com.br/esportes/blogs/loucapoportes/2024/03/17/capacitismo-atletas-colegas-de-vinicius-rodrigues-explicam-como-evitar-o-preconceito-que-atinge-pessoas-com-deficiencia/>. Acesso em: 15 mar. 2024.

GARBÉ, Andrey. Capacitismo: atletas colegas de Vinicius Rodrigues explicam como evitar o preconceito que atinge pessoas com deficiência. [Entrevista concedida a] Lívia Albemaz. Folha Vitória. Disponível em: <https://www.folhavoritoria.com.br/esportes/blogs/loucapoportes/2024/03/17/capacitismo-atletas-colegas-de-vinicius-rodrigues-explicam-como-evitar-o-preconceito-que-atinge-pessoas-com-deficiencia/>. Acesso em: 15 mar. 2024.

Referências

MONIZ, Ana Clara. Ana Clara Moniz conta sua vivência com Atrofia Muscular Espinhal. [Entrevista concedida a] Ana Lourenço. Terra. Disponível em: https://www.terra.com.br/nos/ana-clara-moniz-conta-sua-vivencia-com-atrofia-muscular-espinhal.312c328cb47014c1e4f91cf3c902944108f4pl.html?utm_source=clipboard. Acesso em: 15 mar. 2024.

PEREIRA, Ivan Vitor Dantas. Ivan Baron sobre desconstruir capacitismo com humor: "Ato de resistência" [Entrevista concedida a] Bia Rohen. Revista Quem. Disponível em: <https://revistaquem.globo.com/Entrevista/noticia/2021/10/ivan-baron-sobre-desconstruir-capacitismo-com-humor-ato-de-resistencia.html>. Acesso em: 15 mar. 2024

SANTOS, Nathalia. Quem é quem por trás da luta contra o capacitismo?. Disponível em: <https://dialogando.com.br/sustentabilidade/quem-e-quem-por-tras-da-luta-contra-o-capacitismo/>. Acesso em: 15 mar. 2024.

SILVA, Lorraine. Pequena Lô desabafa após ataques e capacitismo: "muito preconceituoso" [Entrevista concedida a] Redação/FC. Terra. Disponível em: https://www.terra.com.br/nos/pequena-lo-desabafa-apos-ataques-e-capacitismo-muito-preconceituoso.52b15618d9a31d2b0aebcb3f1a4f7a70d0v5ldy.html?utm_source=clipboard. Acesso em: 15 mar. 2024

APÊNDICE D – CARTA DE ANUÊNCIA



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

CARTA DE ANUÊNCIA

Autorizo a realização da pesquisa intitulada **O DIREITO À EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA FRENTE AO CAPACITISMO: uma perspectiva através da voz de alunos e servidores do CEEFMTI Liceu Muniz Freire**, coordenada pelo(a) pesquisador(a) Lorena Fonseca Bressanelli Dalto, a ser realizada com os servidores e alunos do Curso de Ensino Médio Integrado, da Escola Estadual CEEFMTI Liceu Muniz Freire em Cachoeiro de Itapemirim – ES, em conformidade com os objetivos e metodologias previamente apresentados.

Como representante do(a) CEEFMTI Liceu Muniz Freire em Cachoeiro de Itapemirim - ES, estou ciente das corresponsabilidades associadas ao projeto de pesquisa no compromisso do resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa recrutados. Declaro ainda estar ciente da autonomia de cada indivíduo em aceitar ou recusar participar da pesquisa, independente da anuência que apresento.

Esta autorização está condicionada à aprovação da pesquisa elencada acima por um Comitê de Ética em Pesquisa, legalmente instituído, como forma de resguardar o cumprimento das Resoluções nºs 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde/CNS e suas complementares.

O descumprimento desses condicionamentos assegura-me o direito de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa.

Cachoeiro de Itapemirim- ES, 11 de Setembro de 2023

Nome e assinatura do responsável pela Instituição

Mônica A. A. Borges de Melo
Diretora Port. Nº 1386-S
D.O. 02/01/2018
CEEFMTI Liceu Muniz Freire

APÊNDICE E – CARTA DE AUTORIZAÇÃO SECRETARIA DE EDUCAÇÃO**CARTA DE AUTORIZAÇÃO**

Declaramos para os devidos fins que a realização da pesquisa intitulada **“O DIREITO À EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA FRENTE AO CAPACITISMO: uma perspectiva através da voz de alunos e servidores do CEEFMTI Liceu Muniz Freire”**, realizada por **Lorena Fonseca Bressanelli Dalto**, sob o CPF 097.338.397-60, nas dependências da(s) unidade(s) abaixo listada(s), está autorizada mediante entrega de Parecer do Comitê de Ética d INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO com CAAE (Certificado de Apresentação de Apreciação Ética) nº 74137023.3.0000.5072.

Unidades em que a pesquisa será desenvolvida:

- CEEFMT Liceu Muniz Freire

Vitória, 02 de março de 2024.

VITOR AMORIM DE ANGELO
Secretário de Estado da Educação

ASSINATURA

Documento original assinado eletronicamente, conforme MP 2206-2/2001, art. 10, § 2º, par.

VITOR AMORIM DE ANGELO
SECRETARIO DE ESTADO
SEDU - SEDU - GOVES
assinado em 02/04/2024 15:04:52 -03:00

**INFORMAÇÕES DO DOCUMENTO**

Documento capturado em 02/04/2024 16:04:02 (HORÁRIO DE BRASÍLIA - UTC-3)
por VITOR AMORIM DE ANGELO (SECRETARIO DE ESTADO - SEDU - SEDU - GOVES)
Valor Legal: ORIGINAL | Natureza: DOCUMENTO NATO-DIGITAL

A disponibilidade do documento pode ser conferida pelo link: <https://e-docs.es.gov.br/52024-XC6T8N>

APÊNDICE F – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) – **Repres. Legal** **INFORMAÇÕES DA PESQUISA**

Pesquisa: Para além do “pensamento abissal” Reconhecendo o capacitismo no Curso Técnico do Liceu Muniz Freire em Cachoeiro de Itapemirim-ES

Pesquisadora: LORENA FONSECA BRESSANELLI DALTO - Contato: (28) 99917-0809 - Endereço: Rua Emiliano Silva, 30, Aquidaban, Cachoeiro de Itapemirim – ES – CEP – 29.308-430.

Prof. Orientador: Dr. Edson Maciel Peixoto - Contato: (27) 3357-7518 ou (27) 3357-7500 (ramal 3088) - Endereço: Avenida Vitória, 1729 – Bairro Jucutuquara – Vitória – ES CEP – 29.040-780

Curso: Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica

Local da Pesquisa: Escola Estadual CEEFMTI Liceu Muniz Freire em Cachoeiro de Itapemirim – ES

Prezado (a)

Seu filho (a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa de mestrado intitulada: PARA ALÉM DO PENSAMENTO ABISSAL: Reconhecendo o capacitismo no Curso Técnico do Liceu Muniz Freire, a ser realizada nas dependências da escola CEEFMTI Liceu Muniz Freire, em Cachoeiro de Itapemirim – ES, cuja pesquisadora responsável é a Sra. Lorena Fonseca Bressanelli Dalto.

Abaixo, contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa. Mas, caso tenha dúvidas, teremos o prazer em esclarecê-las. Este documento deverá ser assinado, somente se estiver de acordo com a participação, que é muito importante. Lembrando que poderá desistir a qualquer momento, sem qualquer tipo de prejuízo.

A pesquisa será apresentada ao Programa de Pós-graduação *Strictu Sensu* em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, vinculada à linha de pesquisa de Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos em EPT – Campus Vitória, com o objetivo de compreender as formas de manifestação do capacitismo no ambiente escolar e sua relação com a efetividade do direito à educação das pessoas com deficiência.

A participação de seu filho (a) é valiosa na realização desse projeto e por isso, solicitamos a sua autorização para que o mesmo (a) responda um questionário sobre sua compreensão do preconceito e discriminação às pessoas com deficiência no ambiente escolar e para participar das ações desenvolvidas durante a pesquisa, que serão realizadas na Instituição, no contraturno de aulas, sem qualquer prejuízo ao regular desenvolvimento de suas atividades escolares.

Importante informar, que não haverá nenhum pagamento para participação deste estudo.

O(a) Sr^(a) e seu filho(a) tem plena liberdade de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer tipo de prejuízo ou penalização. Sua participação não é obrigatória, nem remunerada.

O risco desta pesquisa é mínimo e está relacionado a não participação do aluno ao

preenchimento do questionário, bem como, ao desconforto do preenchimento por não desejar expor sua visão sobre o tema ou ainda ser identificado.

Para **minimizar os riscos**, esclarece-se que:

- A participação não é obrigatória e o participante pode desistir a qualquer momento;
- A pesquisa será realizada em contraturno e não causará prejuízo no regular desenvolvimento das atividades escolares;
- Os dados da pesquisa são absolutamente confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo qualquer identificação dos voluntários;

Todas as informações fornecidas para a pesquisadora serão arquivadas digitalmente, pelo prazo de cinco anos, após o término da pesquisa (descartado após este prazo), em forma de registros escritos e não serão utilizadas em prejuízo de qualquer pessoa, inclusive na forma de danos à estima, prestígio e prejuízo econômico ou financeiro.

Os benefícios esperados pela pesquisa são o fortalecimento das relações de respeito à diversidade, principalmente quanto à deficiência, mudando os horizontes individuais e preconcebidos, superando preconceitos e alcançando a igualdade de tratamento e oportunidades, assim como a construção de uma melhor sociedade.

O(A) Sr^(a). poderá entrar em contato, a qualquer momento, com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, do Instituto Federal do Espírito Santo (CEP/IFES), na Avenida Rio Branco, 50 – Santa Lúcia, CEP: 29056-255 - Vitória/ES, telefone (27) 3357-7518 ou (27) 3357-7500 (ramal 3088) ou com a pesquisadora pelo telefone (28) 99917 0809, endereço eletrônico lorenabressanelli@hotmail.com.

Este documento (TCLE) está elaborado em duas VIAS, que devem ser rubricadas em todas as suas páginas e assinadas ao seu término pelo(a) Sr^(a)., que ficará com uma das vias.

DR EDSON MACIEL PEIXOTO
Orientador(a)

LORENA FONSECA BRESSANELLI DALTO
Pesquisadora

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo – Ifes Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos – CEP

Av. Rio Branco, nº 50 – Santa Lúcia – Vitória – ES – CEP: 29056-255 - Tel: (27) 3357-7518 e 3357-7530 - e-mail: etica.pesquisa@ifes.edu.br

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da pesquisa e concordo com a participação, de forma voluntária e livre de vícios.

Cachoeiro de Itapemirim - ES, _____ de _____ de 2024.

Representante Legal _____

Representante do Aluno (a) _____

APÊNDICE G - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) – Maior de Idade

INFORMAÇÕES DA PESQUISA

Pesquisa: Para além do “pensamento abissal” Reconhecendo o capacitismo no Curso Técnico do Liceu Muniz Freire em Cachoeiro de Itapemirim-ES

Pesquisadora: LORENA FONSECA BRESSANELLI DALTO - Contato: (28) 99917-0809 - Endereço: Rua Emiliano Silva, 30, Aquidaban, Cachoeiro de Itapemirim – ES – CEP – 29.308-430.

Prof. Orientador: Dr. Edson Maciel Peixoto - Contato: (27) 3357-7518 ou (27) 3357-7500 (ramal 3088) - Endereço: Avenida Vitória, 1729 – Bairro Jucutuquara – Vitória – ES CEP – 29.040-780

Curso: Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica

Local da Pesquisa: Escola Estadual CEEFMTI Liceu Muniz Freire em Cachoeiro de Itapemirim – ES

Prezado (a) Aluno (a)

Você está sendo convidado a participar da pesquisa de mestrado intitulada: PARA ALÉM DO PENSAMENTO ABISSAL: Reconhecendo o capacitismo no Curso Técnico do Liceu Muniz Freire, a ser realizada nas dependências da escola CEEFMTI Liceu Muniz Freire, em Cachoeiro de Itapemirim – ES, cuja pesquisadora responsável é a Sra. Lorena Fonseca Bressanelli Dalto.

A pesquisa será apresentada ao Programa de Pós-graduação *Strictu Sensu* em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, vinculada à linha de pesquisa de Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos em EPT – Campus Vitória, com o objetivo de investigar as formas de manifestações do capacitismo no Curso Técnico Integrado da escola CEEFMTI Liceu Muniz Freire, em Cachoeiro de Itapemirim – ES e seus impactos na efetividade do direito à educação das pessoas com deficiência.

Dessa forma, sua participação é valiosa na realização desse projeto. Para tanto, solicitamos a sua autorização para responder ao questionário sobre sua percepção face ao preconceito e discriminação às pessoas com deficiência no ambiente escolar e para participar das ações desenvolvidas durante a pesquisa, que serão realizadas na Instituição, no contraturno de aulas, sem qualquer prejuízo ao regular desenvolvimento de suas atividades escolares.

Importante informar, que não haverá nenhum pagamento para participação deste estudo.

O(A) Sr^(a). tem plena liberdade de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer tipo de prejuízo ou penalização. Sua participação não é obrigatória, nem remunerada.

O risco desta pesquisa é mínimo e está relacionado a não adesão do aluno ao preenchimento do questionário, bem como, ao desconforto na participação, por não desejar expor sua visão sobre o tema ou ainda ser identificado.

Para **minimizar os riscos**, esclarece-se que:

- A participação não é obrigatória e o participante pode desistir a qualquer momento;
- A pesquisa será realizada em contraturno e não causará prejuízo no regular desenvolvimento das atividades escolares;
- Os dados da pesquisa são absolutamente confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo qualquer identificação dos voluntários;

Todas as informações fornecidas para a pesquisadora serão arquivadas digitalmente, pelo prazo de cinco anos, após o término da pesquisa (descartado após este prazo), em forma de registros escritos e não serão utilizadas em seu prejuízo ou de outras pessoas, inclusive na forma de danos à estima, prestígio e prejuízo econômico ou financeiro.

Os benefícios esperados pela pesquisa são o fortalecimento das relações de respeito à diversidade, principalmente quanto à deficiência, mudando os horizontes individuais e preconcebidos, superando preconceitos e alcançando a equidade de tratamento e oportunidades, assim como a construção de uma melhor sociedade.

O(A) Sr^(a). poderá entrar em contato, a qualquer momento, com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, do Instituto Federal do Espírito Santo (CEP/IFES), na Avenida Rio Branco, 50 – Santa Lúcia, CEP: 29056-255 - Vitória/ES, telefone (27)

3357-7518 ou (27) 3357-7500 (ramal 3088) ou com a pesquisadora pelo telefone (28) 99917 0809, endereço eletrônico lorenabressanelli@hotmail.com.

Este documento (TCLE) está elaborado em duas VIAS, que devem ser rubricadas em todas as suas páginas e assinadas ao seu término pelo(a) Sr^(a)., ou por seu(sua) representante legal, e pelo pesquisador responsável, ficando uma via com cada.

DR EDSON MACIEL PEIXOTO
Orientador(a)

LORENA FONSECA BRESSANELLI DALTO
Pesquisadora

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo – Ifes Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos – CEP

Av. Rio Branco, nº 50 – Santa Lúcia – Vitória – ES – CEP: 29056-255 - Tel: (27) 3357-7518 e 3357-7530 - e-mail: etica.pesquisa@ifes.edu.br

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da pesquisa e concordo com a participação, de forma voluntária e livre de vícios.

Cachoeiro de Itapemirim - ES, _____ de _____ de 2024.

Assinatura Participante da Pesquisa: _____

APÊNDICE H – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA - TALE

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA (TALE) – Menor TERMO DE ASSENTIMENTO

Gostaríamos de convidá-lo (a) para participar como voluntário (a) da pesquisa **“Para além do “pensamento abissal” Reconhecendo o capacitismo no Curso Técnico do Liceu Muniz Freire em Cachoeiro de Itapemirim-ES”**, desenvolvida pela pesquisadora Lorena Fonseca Bressanelli Dalto, orientada pelo professor Dr. Edson Maciel Peixoto, do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Espírito Santo.

O objetivo deste trabalho é investigar as formas de manifestações do capacitismo no Curso Técnico Integrado da escola CEEFMTI Liceu Muniz Freire, em Cachoeiro de Itapemirim – ES e seus impactos na efetividade do direito à educação das pessoas com deficiência.

Sua participação é valiosa na realização desse projeto e por isso, convidamos o (a) a responder um questionário, sobre sua compreensão sobre o preconceito e discriminação às pessoas com deficiência no ambiente escolar e para participar das ações desenvolvidas durante a pesquisa, que serão realizadas na Instituição, no contraturno de aulas, sem qualquer prejuízo ao regular desenvolvimento de suas atividades escolares.

A participação não exigirá despesas, será de forma voluntária e não dará direito à remuneração. Caso aceite, poderá desistir a qualquer momento e sua desistência não implicará em nenhum prejuízo ou penalidade.

O risco desta pesquisa é mínimo e está relacionado a não adesão ao preenchimento do questionário, bem como, ao desconforto na participação, por não desejar expor sua visão sobre o tema ou ainda ser identificado.

Para **minimizar os riscos**, esclarece-se que:

- A participação não é obrigatória e o participante pode desistir a qualquer momento;
- A pesquisa será realizada em contraturno e não causará prejuízo no regular desenvolvimento das atividades escolares;
- Os dados da pesquisa são absolutamente confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo qualquer identificação dos voluntários;

Todas as informações fornecidas para a pesquisadora serão arquivadas digitalmente, pelo prazo de cinco anos, após o término da pesquisa (descartado após este prazo), em forma de registros escritos e não serão utilizadas em seu prejuízo ou de outras pessoas, inclusive na forma de danos à estima, prestígio e prejuízo econômico ou financeiro.

Os benefícios esperados pela pesquisa são o fortalecimento das relações de respeito à diversidade, principalmente quanto à deficiência, mudando os horizontes individuais e preconcebidos, superando preconceitos e alcançando a igualdade de tratamento e

oportunidades, assim como a construção de uma melhor sociedade.

Você poderá entrar em contato, a qualquer momento, com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, do Instituto Federal do Espírito Santo (CEP/IFES), na Avenida Rio Branco, 50 – Santa Lúcia, CEP: 29056-255 - Vitória/ES, telefone (27) 3357-7518 ou (27) 3357-7500 (ramal 3088) ou com a pesquisadora pelo telefone (28) 99917 0809, endereço eletrônico lorenabressanelli@hotmail.com.

Este documento (TALE) está elaborado em duas VIAS, que devem ser rubricadas em todas as suas páginas e assinadas ao seu término, ficando com uma via.

DR EDSON MACIEL PEIXOTO
Orientador(a)

LORENA FONSECA BRESSANELLI DALTO
Pesquisadora

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo – Ifes Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos – CEP

Av. Rio Branco, nº 50 – Santa Lúcia – Vitória – ES – CEP: 29056-255 - Tel: (27) 3357-7518 e 3357-7530 - e-mail: etica.pesquisa@ifes.edu.br

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da pesquisa e concordo com a participação, de forma voluntária e livre de vícios.

Cachoeiro de Itapemirim - ES, _____ de _____ de 2024.

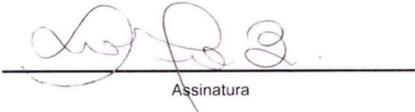
Assinatura do Participante

ANEXO A – FOLHA DE ROSTO

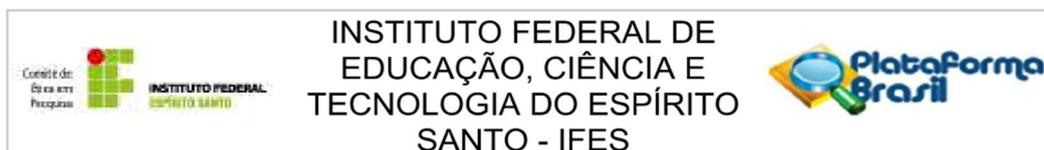


MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: O DIREITO À EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA FRENTE AO CAPACITISMO: uma perspectiva através da voz de alunos e servidores do CEEFMTI Liceu Muniz Freire			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 169			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7. Ciências Humanas			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: LORENA FONSECA BRESSANELLI DALTO			
6. CPF: 097.338.397-60	7. Endereço (Rua, n.º): EMILIANO DA SILVA AQUIDABAN TERREO CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM ESPIRITO SANTO		
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: 28999170809	10. Outro Telefone:	11. Email: lorenabressanelli@hotmail.com
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p>			
Data: <u>08 / 09 / 23</u>		 Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO CIENCIA E TECNOLOGIA DO ESPIRITO		13. CNPJ: 10.838.653/0018-46	14. Unidade/Órgão: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO CIENCIA E TECNOLOGIA DO ESPIRITO SANTO
15. Telefone: (27) 2234-3002		16. Outro Telefone:	
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p>			
Responsável: _____		CPF: _____	
Cargo/Função: _____			
Data: ____ / ____ / ____		  Assinatura	
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			

ANEXO B – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O DIREITO À EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA FRENTE AO CAPACITISMO: uma perspectiva através da voz de alunos do CEEFMTI Liceu Muniz Freire

Pesquisador: LORENA FONSECA BRESSANELLI DALTO

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 74137023.3.0000.5072

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO CIENCIA E TECNOLOGIA DO ESPIRITO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

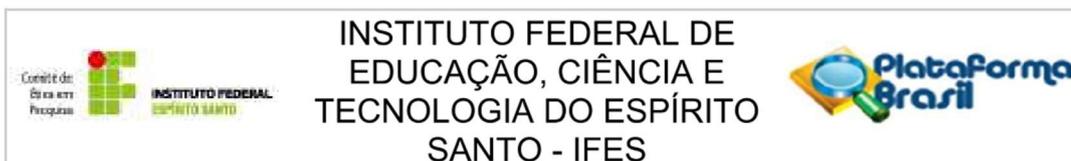
Número do Parecer: 6.516.093

Apresentação do Projeto:

O presente estudo trata-se de projeto de pesquisa apresentado ao Programa de Pós-graduação Strictus Sensu em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Espírito Santo – Campus Vitória, vinculado a linha de pesquisa de Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos em EPT.

A partir de inquietações relacionadas com as manifestações de capacitismo e a efetividade do Direito à Educação para as pessoas com deficiência, pretende-se promover pesquisa básica, de abordagem qualitativa, com aplicação de questionário aberto, aos 159 alunos matriculados no 1o, 2o e 3o Ano do Curso Técnico Integrado da Escola Estadual CEEFMTI Liceu Muniz Freire, de Cachoeiro de Itapemirim (65 alunos cursando o 1o ano; 41 alunos cursando o 2o ano; e, 53 cursando o 3o ano). A escola foi escolhida para a aplicação da pesquisa, diante das informações obtidas no Censo Escolar, disponibilizado no Portal da Educação do governo do Estado do Espírito Santo, que demonstram matricular o maior número de alunos com deficiências no ano 2022. Produto educacional será a elaboração de um guia informativo, visando a promoção dos direitos humanos e o fortalecimento da cultura do respeito à diversidade, através do reconhecimento de valores e enfrentamento contínuo aos preconceitos.

Endereço: Avenida Rio Branco, nº 50, 2º andar, sala (mezanino)
Bairro: Santa Lúcia **CEP:** 29.056-255
UF: ES **Município:** VITORIA
Telefone: (27)3357-7518 **Fax:** (27)99286-3660 **E-mail:** etica.pesquisa@ifes.edu.br



Continuação do Parecer: 6.516.093

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Compreender as formas de manifestação do capacitismo no ambiente escolar e sua relação com a efetividade do direito à educação.

Objetivo Secundário:

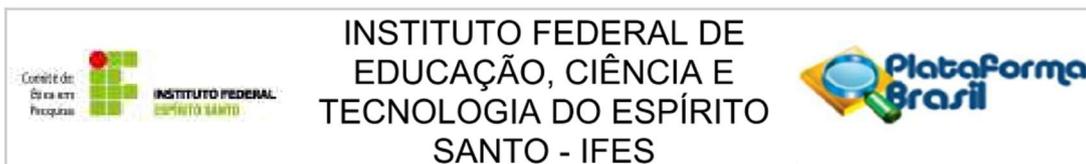
- Investigar através de pesquisa aberta com os alunos do Curso Técnico Integrado da Escola Estadual CEEFMTI Liceu Muniz Freire, em Cachoeiro de Itapemirim-ES, a ocorrência de manifestações de preconceito face às pessoas com deficiência, no ambiente escolar;
- Descrever as práticas de educação em Direitos Humanos para a promoção da diversidade;
- Relacionar como as práticas capacitistas, interferem no Direito à Educação;
- Elaborar guia informativo, abordando conceitos, legislação e indicando órgão de apoio e garantia dos direitos às pessoas com deficiência, como produto educacional;

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

A pesquisa, realizada através de aplicação de entrevista e questionário, cuja técnicas e métodos, se realiza sem intervenção de ordem fisiológicas, psicológicas ou sociais dos indivíduos que participam do estudo, apresenta RISCO MÍNIMO, vez que o questionário foi estruturado para ser respondido de forma rápida e objetiva, sem exposição ou constrangimento do indivíduo que colaborar espontaneamente com o trabalho. Contudo é cabível ressaltar, que como se trata de tema relacionado a questões de preconceito e discriminação, é possível que o respondente se identifique com as práticas suscitadas no questionário, causando reflexão, e, ainda, perda de tempo livre, mesmo que seja pouco, a ser destinado ao questionário. Deve-se ainda considerar o risco de quebra de sigilo, embora a pesquisadora se resguardará de todos os cuidados para evitar tal exposição, tratando os pesquisados no estudo apenas por letras como forma de identificação, garantindo desta forma o respeito aos valores e costumes apontados. Em nenhum momento do estudo será apresentado imagem dos pesquisados. Como medidas de prevenção e minimização dos riscos, será proporcionado ambiente acolhedor e privativo para a aplicação do questionário, bem como a formulação de questões de forma clara e objetivas, estando a pesquisadora atenta a qualquer sinal de desconforto e assegurando aos participantes, a interrupção da participação na pesquisa, a qualquer momento. Ainda será assegurado conforme alhures exposto, o anonimato e a confidencialidade das informações prestadas.

Endereço: Avenida Rio Branco, nº 50, 2º andar ç sala (mezanino)
Bairro: Santa Lúcia **CEP:** 29.056-255
UF: ES **Município:** VITORIA
Telefone: (27)3357-7518 **Fax:** (27)99286-3660 **E-mail:** etica.pesquisa@ifes.edu.br



Continuação do Parecer: 6.516.093

Benefícios:

A participação na pesquisa proporcionará o conhecimento da realidade local, as formas de manifestações e percepções dos envolvidos quanto ao capacitismo no ambiente escolar, possibilitando o desenvolvimento de ações e práticas para a reflexão e criticidade sobre o tema, desnaturalizando e desestigmatizando ideias e comportamentos discriminatórios.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A partir de inquietações relacionadas com as manifestações de capacitismo e a efetividade do Direito à Educação para as pessoas com deficiência, pretende-se promover pesquisa com aplicação de questionário aberto, aos 159 alunos matriculados no 1o, 2o e 3o Ano do Curso Técnico Integrado da Escola Estadual CEEFMTI Liceu Muniz Freire, de Cachoeiro de Itapemirim (65 alunos cursando o 1o ano; 41 alunos cursando o 2o ano; e, 53 cursando o 3o ano).

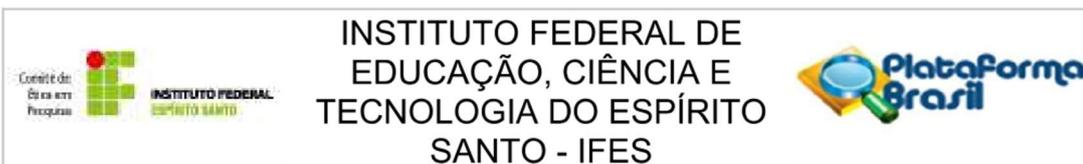
A referida escola foi escolhida para a aplicação da pesquisa, diante das informações obtidas no Censo Escolar, disponibilizado no Portal da Educação do governo do Estado do Espírito Santo, que demonstram matricular o maior número de alunos com deficiências no ano 2022, na Cidade de Cachoeiro de Itapemirim ES.

Para a execução do estudo, se valerá da pesquisa de natureza básica, pois se objetiva aumentar e descobrir novos conhecimentos, envolvendo a realidade daquela comunidade (MATIAS, 2016, p.88), no que se refere a verificação das relações de convivência, inclusão de pessoas com deficiências e como essa relação repercute na vida desses indivíduos.

A abordagem do problema será qualitativa, estudando as particularidades e experiências individuais, bem como interpretando comportamentos e identificando hipóteses para o problema. A pesquisa qualitativa, conforme Minayo (2014), trabalha com o universo de significados, de motivações, crenças, valores e atitudes, objetivando o conhecimento das relações entre pessoas e seu mundo. No mesmo sentido, Matias (2016, p 82) afirma que “[...] existe uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números.” No seu ponto de vista de objetivo, a pesquisa será descritiva, vez que descreverá as características, experiências, percepções e efeitos das relações daquele determinado grupo pesquisado.

Por derradeiro, sob o ponto de vista de procedimentos técnicos, na pesquisa adotar-se-á a bibliográfica, utilizando das contribuições de vários autores como Bittar, Benevides, Lima, Sasaki, Sidney e outros, para conhecimento sobre conceitos e teorias fundamentadoras, bem como, a

Endereço: Avenida Rio Branco, nº 50, 2º andar e sala (mezanino)
Bairro: Santa Lúcia **CEP:** 29.056-255
UF: ES **Município:** VITORIA
Telefone: (27)3357-7518 **Fax:** (27)99286-3660 **E-mail:** etica.pesquisa@ifes.edu.br



Continuação do Parecer: 6.516.093

aplicação de questionário aos alunos e entrevista aos servidores (direção, coordenação pedagógica e professores), para verificar e compreender as percepções e as formas de manifestações do capacitismo naquele ambiente escolar, conforme o instrumento de pesquisa disposto no APÊNDICE D. O questionário de perguntas abertas será aplicado, após a realização de uma roda de conversa/círculo de cultura que abordará temas como preconceito, discriminação e direitos humanos, àqueles servidores e alunos que concordarem com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e com o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), nos quais constarão apresentação e informações sobre a pesquisa, objetivo, benefícios do trabalho e contato da pesquisadora e do comitê de ética em pesquisa.

A análise ainda será descritiva, pois pretende identificar e compreender os eventos, as experiências e fatos ocorridos, identificando padrões e descobrindo a relação entre os dados, sem emissão de julgamento de valor.

Apresentou critérios de inclusão e exclusão.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

- a) Termos de compromisso do pesquisador - Sim
- b) Folha de Rosto assinada pelo diretor máximo da instituição ou por ele designado - Sim
- c) Carta de anuência das instituições participantes, caso houver - Sim
- d) Questionário - sim
- e) Roteiro de Entrevistas - não apresentado
- f) TCLE para maiores de 18 anos - não
- g) TALE para menores de 18 anos - sim precisa adequação
- h) TCLE para responsáveis pelos menores - sim precisa adequação
- i) Projeto Completo - Sim
- j) Orçamento - Sim
- k) Cronograma, evidenciando que a parte da pesquisa de campo (coleta de dados das pessoas participantes das pesquisas) só será feita após a aprovação do projeto de pesquisa no CEP - Sim, mas precisa constar o mesmo cronograma em todos os arquivos.

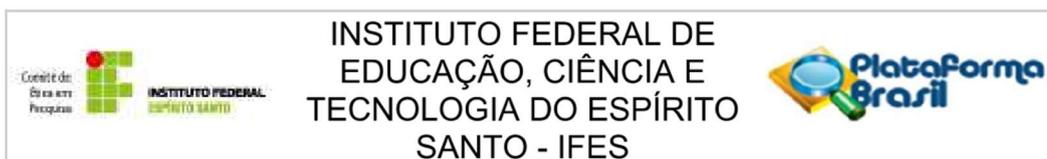
Recomendações:

Não há recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências e inadequações

Endereço: Avenida Rio Branco, nº 50, 2º andar, sala (mezanino)
Bairro: Santa Lúcia **CEP:** 29.056-255
UF: ES **Município:** VITORIA
Telefone: (27)3357-7518 **Fax:** (27)99286-3660 **E-mail:** etica.pesquisa@ifes.edu.br



Continuação do Parecer: 6.516.093

Considerações Finais a critério do CEP:

Ao término da pesquisa, enviar Relatório Final para análise por este Comitê.

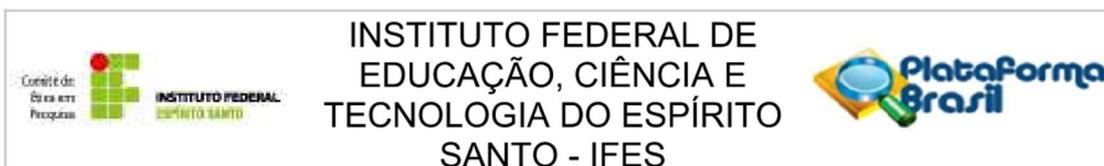
Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2157889.pdf	08/11/2023 04:39:14		Aceito
Outros	7_Questionario.pdf	08/11/2023 04:38:59	LORENA FONSECA BRESSANELLI DALTO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	4_TCLE_participante_maior_idade.pdf	08/11/2023 04:23:01	LORENA FONSECA BRESSANELLI DALTO	Aceito
Outros	1_CARTA_REPOSTA_V3.pdf	08/11/2023 04:03:49	LORENA FONSECA BRESSANELLI DALTO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	6_PROJETO_DE_PESQUISA.pdf	07/11/2023 10:32:13	LORENA FONSECA BRESSANELLI DALTO	Aceito
Cronograma	2_Cronograma_e_Etapa_das_Atividades.pdf	07/11/2023 10:31:36	LORENA FONSECA BRESSANELLI DALTO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	3_TALE_menor.pdf	07/11/2023 10:27:46	LORENA FONSECA BRESSANELLI DALTO	Aceito
Folha de Rosto	Folha_Rosto.pdf	13/09/2023 15:11:31	LORENA FONSECA BRESSANELLI DALTO	Aceito
Declaração de concordância	CARTA_ANUENCIA.pdf	11/09/2023 12:40:58	LORENA FONSECA BRESSANELLI DALTO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	TERMO_RESPONSABILIDADE_COMPROMISSO_PESQUISADOR.pdf	07/09/2023 11:23:55	LORENA FONSECA BRESSANELLI DALTO	Aceito
Outros	Curriculo.pdf	14/06/2023 16:01:59	LORENA FONSECA BRESSANELLI DALTO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Endereço: Avenida Rio Branco, nº 50, 2º andar ç sala (mezanino)
Bairro: Santa Lúcia **CEP:** 29.056-255
UF: ES **Município:** VITORIA
Telefone: (27)3357-7518 **Fax:** (27)99286-3660 **E-mail:** etica.pesquisa@ifes.edu.br



Continuação do Parecer: 6.516.093

Necessita Apreciação da CONEP:

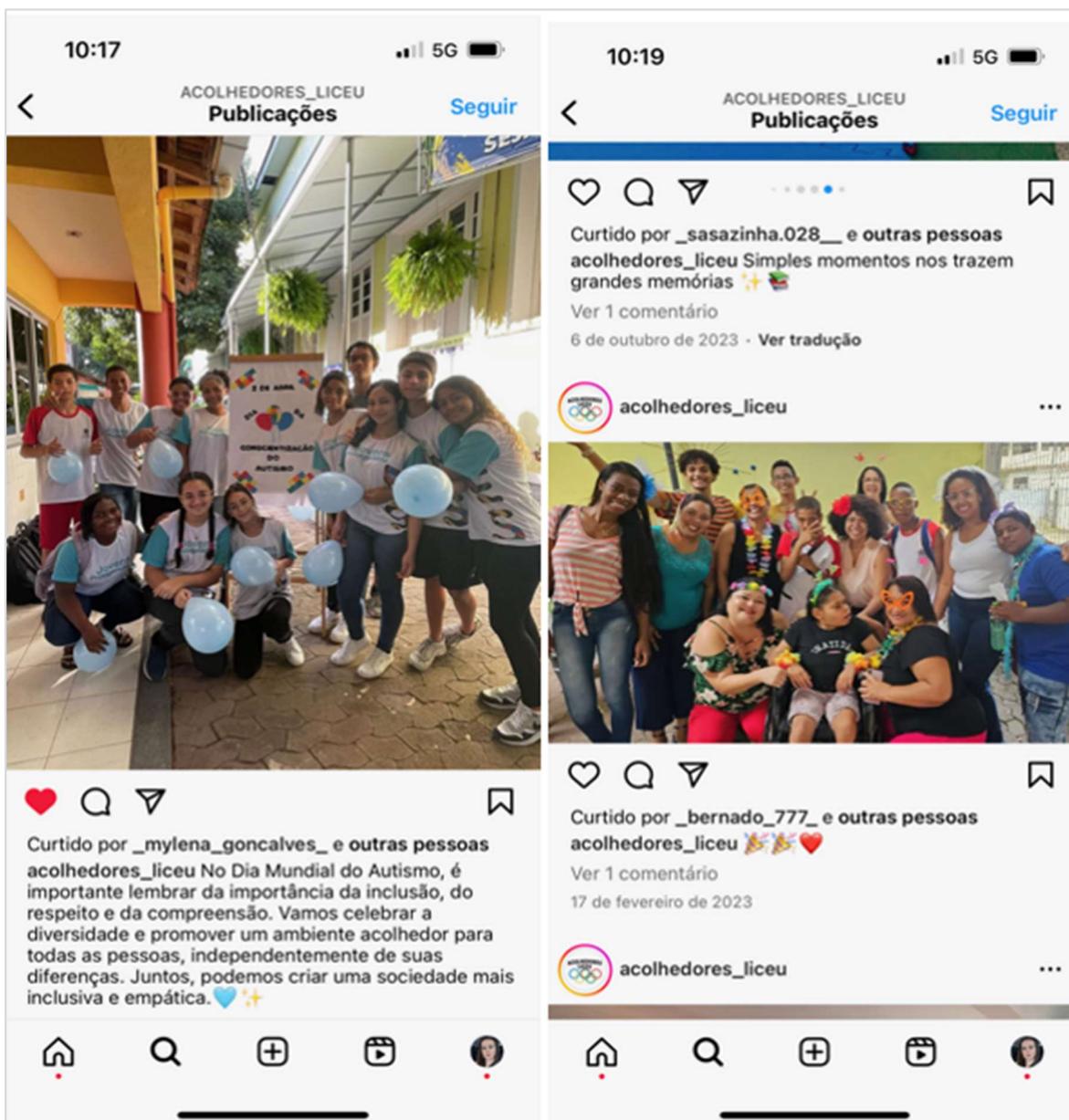
Não

VITORIA, 21 de Novembro de 2023

Assinado por:
Alexandre Krüger Zocolotti
(Coordenador(a))

Endereço: Avenida Rio Branco, nº 50, 2º andar e sala (mezanino)
Bairro: Santa Lúcia **CEP:** 29.056-255
UF: ES **Município:** VITORIA
Telefone: (27)3357-7518 **Fax:** (27)99286-3660 **E-mail:** etica.pesquisa@ifes.edu.br

ANEXO C – PRÁTICAS DA ESCOLA LICEU MUNIZ FREIRE



11:15
5G

ESCOLALICEUMUNIZ
Publicações

Seguir

Liceu Muniz Freire
@escolalliceumuniz



AÇÃO: "EU SOU EXTRAORDINÁRIO"

A ação "Eu sou extraordinário" trabalhou o Bullying na escola a partir da análise do livro Extraordinário e teve como culminância uma roda de conversa com os alunos dos 7º e 8º anos do EF



👍
💬
📌
⋯
🔖

Curtido por elidabrunhara e outras pessoas

escolalliceumuniz Na nossa jornada para promover um ambiente escolar acolhedor e empático, a ação 'Eu sou extraordinário' mergulhou no universo do livro 'Extraordinário' para abordar o tema do Bullying. 📖 ✨ Os alunos dos 7º e 8º anos do EF participaram de uma roda de conversa enriquecedora, mediada pela psicóloga Adriana Mastela, onde compartilhamos reflexões e aprendizados essenciais. Após o diálogo, mergulhamos ainda mais fundo com uma palestra de autorreflexão conduzida pela psicóloga, incentivando cada um a examinar suas atitudes em relação ao Bullying. ✨👉 Juntos, estamos estimulando o desenvolvimento das habilidades socioemocionais e construindo um ambiente onde todos possam ser extraordinários. 🌟 #AçãoEuSouExtraordinário

🏠
🔍
+
📺
👤

11:15
5G

ESCOLALICEUMUNIZ
Publicações

Seguir

escolalliceumuniz
...



EEEFM - Liceu Muniz Freire




👍
💬
📌
⋯
🔖
🏠
🔍
+
📺
👤

11:16 5G

ESCOLALICEUMUNIZ Publicações Seguir

escolaliceumuniz
EEEFM - Liceu Muniz Freire
Rob Drabkin · It's a Beautiful Day

Liceu Muniz Freire @escolaliceumuniz

ACOLHIMENTO AOS PAIS DOS ALUNOS DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Unidos pela diversidade, fortalecendo laços e construindo um futuro inclusivo!

Curtido por elidabrunhara e outras pessoas escolaliceumuniz Estamos aqui para caminhar ao seu lado! 🤝 A equipe do AEE (Atendimento Educacional Especializado) abre as portas para... mais

28 de março · Ver tradução

escolaliceumuniz
EEEFM - Liceu Muniz Freire

16:38 5G

ESCOLALICEUMUNIZ Publicações Seguir

escolaliceumuniz
EEEFM - Liceu Muniz Freire

Liceu Muniz Freire @escolaliceumuniz

REUNIÃO DE ALINHAMENTO

Momento de alinhamento entre as Pedagogas e os profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE)

Curtido por johnnysinhorelli e outras pessoas escolaliceumuniz Juntos, construindo um caminho inclusivo e acolhedor! 🤝 Reunião de alinhamento entre Pedagogas e profissionais do AEE para potencializar o apoio educacional. 🤝

#InclusãoEducativa #AcolhimentoInclusivo #EducaçãoParaTodos #EquipeUnida #AlinhamentoPedagógico

6 de março · Ver tradução

9 de janeiro · Ver tradução

 **escolaliceumuniz**
EEEFM - Liceu Muniz Freire



SALA DO AEE DE CARA NOVA
E os reparos para receber os alunos se estende para a sala de Atendimento Educacional Especializado

Liceu Muniz Freire  @escolaliceumuniz







Curtido por pedrolirran e outras pessoas
 escolaliceumuniz "Transformando espaços para acolher e educar com ainda mais cuidado. 🛠️ ✨
 #ReformaNaEducação #AcolhimentoEspecializado"

Ver todos os 4 comentários

9 de janeiro · Ver tradução





