



IV CINTEDI

EDIÇÃO DIGITAL

10, 11 E 12 DE NOVEMBRO DE 2021

ISSN: 2359-2915



DISCERNINDO O CAPACITISMO NA ESCOLA

Fábio Bezerra de Brito¹

RESUMO

Capacitismo é o preconceito, desvalorização e discriminação contra a pessoa com deficiência. É um fenômeno complexo, bastante amplo e que suscita cada vez mais estudos e pesquisas. Neste trabalho, procedemos ao levantamento e revisão de artigos acadêmicos abarcando relatos pessoais, entrevistas e narrativas de alunos e ex-alunos com deficiência sobre seus percursos de aprendizagem e socialização em instituições de ensino comum. Procuramos com isso investigar e analisar dados relativos à ocorrência de concepções, atitudes, discursos e comportamentos capacitistas presentes no cotidiano da escola comum no contexto histórico posterior à aprovação de leis de inclusão escolar no Brasil. Os achados iniciais indicam que crianças e adolescentes com deficiência passaram por diferentes tipos de desvantagens em decorrência do capacitismo no ambiente escolar, ainda que políticas inclusivistas tivessem sido colocadas em prática no período abordado. Conclui-se que o capacitismo é reproduzido, às vezes de modo sutil e inconsciente, nas relações interpessoais, intergrupais e institucionais, estendendo-se a toda a comunidade escolar, sendo necessários mais estudos no sentido de compreender seus efeitos na escolarização de estudantes com deficiência.

Palavras-chave: Pessoa com deficiência, Capacitismo, Educação, Escola, Inclusão escolar.

INTRODUÇÃO

Lugar da descoberta de si mesmo, do outro, do mundo e suas relações, a escola proporciona situações e atividades de ensino-aprendizagem dentro de um universo de interações interpessoais que produzem efeitos marcantes e significativos na vida do indivíduo (REGO, 2003). A socialização é uma das dimensões mais importantes do cotidiano escolar, pois é na convivência e troca com os colegas que muitos alunos conferem sentido e utilidade aos seus estudos (PERRENOUD, 1995; DUBET; MARTUCCELLI, 1998). A passagem pela escola constitui-se assim como um marco do desenvolvimento intelectual, da ampliação da consciência e do processo de construção e reconstrução pessoal a partir do coletivo.

Dada essa relevância da escola e das relações que nela acontecem, são extremamente preocupantes os resultados de pesquisas que vêm constatando o fato de que determinados alunos que não se encaixam nos supostos padrões de normalidade vigentes na sociedade atual podem ter a fruição das suas experiências escolares prejudicada e, como consequência, isso pode afetar sua interação social, autoestima, aprendizagem e trajetória escolar.

¹ Professor da Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, fbrito@usp.br



Esse grave problema escolar, com desdobramentos ao longo da vida do sujeito, decorre sobretudo da persistência de práticas e relações escolares permeadas de concepções, atitudes e comportamentos preconceituosos e discriminatórios associados a um ou mais marcadores sociais da diferença relativos à raça, etnicidade, sexo/gênero, classe, deficiência e/ou orientação sexual. Isso faz com que alguns alunos passem por experiências e relações de humilhação, inferioridade e desvalorização, prejudicando seu desempenho e podendo levar ao fracasso e evasão escolar.

Em face dessas questões, enquanto acertadamente continuam a ser coletados e analisados dados consistentes da existência, no ambiente escolar, de racismo, sexismo e discriminação por orientação sexual (CAMACHO, 2001; CAVALLEIRO, 2005; ASINELLI-LUZ; CUNHA, 2011; FIALHO; SOUZA, 2019; BENTO; XAVIER; SARAT, 2020), permanece ainda pouco esquadrinhado o ângulo do preconceito com base na deficiência e os seus efeitos nas situações de interação, na aprendizagem e na constituição da identidade de crianças e adolescentes com deficiência.

Nesse sentido, ainda que os relatos do preconceito contra o aluno com deficiência nas escolas brasileiras não sejam novidades (AMARAL, 1998) e precedam o contexto sociohistórico dos anos 2000, quando se verificou a consolidação gradativa de leis, políticas e programas governamentais de inclusão escolar (BRASIL, 2008, 2009, 2011, 2015), foi só com o avanço das políticas inclusivistas que essa temática passou a ganhar um pouco mais de atenção da academia.

Um dos primeiros questionamentos que se levantou foi se o maior acesso dos alunos com deficiência aos bancos escolares, com o conseqüente aumento do contato direto e das interações entre estudantes com e sem deficiência, reduziria ou aumentaria o preconceito dos primeiros em relação aos segundos. De acordo com Tessaro et al. (2005, p.113), “a maioria dos alunos sem necessidades especiais é favorável à inclusão escolar e possuem sentimentos positivos em relação a esse processo”. Em contrapartida, Batista e Enumo (2004) comprovaram em campo o isolamento social de alunos com deficiência intelectual decorrente da frequente rejeição pelos seus pares sem deficiência nos primeiros anos do ensino fundamental de uma escola comum.

A visão oferecida por esse último estudo, de crianças com deficiência vagando sozinhas pelo pátio, sem ter com quem brincar no recreio, ou, por vezes, assediadas pelos seus colegas, dialoga diretamente com a narrativa autobiográfica de Victor Di Marco (2020), um jovem artista e intelectual com deficiência que apresenta memórias e reflexões sobre seu percurso formativo, afirmação identitária e agência estética no campo das artes visuais. Para apreender

as complexas significações de experiências que vivenciou, como as situações de preconceito e discriminação que envolveram sua escolarização, Marco vem usando sua produção artística, as redes sociais e agora o seu livro para influenciar discussões e dar visibilidade ao conceito de *capacitismo*.

A palavra capacitismo é uma tradução da palavra em língua inglesa *ableism*, que surgiu nos anos 1960 e 1970 entre ativistas do movimento de direitos das pessoas com deficiência nos Estados Unidos e Inglaterra, onde passou a ser utilizado por estudiosos do campo dos estudos sobre deficiência (WOLBRING, 2012). A tradução para o português ocorreu no final dos anos 2000 (PEREIRA, 2008) e, desde então, o termo passou a circular cada vez mais no movimento social e na academia, sendo hoje em dia tanto uma categoria nativa quanto analítica usada para designar o preconceito, desvalorização e discriminação com base na deficiência.

Sob o prisma do capacitismo, a pessoa considerada deficiente é vista, percebida e representada como uma pessoa incapaz ou menos capaz do que uma pessoa sem deficiência, sendo sujeita a um tratamento inferior e desigual, seja por parte de pessoas ou instituições (CAMPBELL, 2009). O fenômeno do capacitismo é complexo e pode se manifestar de várias formas, deitando raízes em presunções e crenças histórica e socialmente construídas sobre a deficiência, a pessoa com deficiência e o corpo capaz. Discursos e práticas capacitistas vão da hostilidade e aversão explícitas a atitudes e comportamentos sutis, ambivalentes, paternalistas e condescendentes, passando por microagressões linguísticas e processos de desumanização, subalternização, assexualização e heroicização da pessoa com deficiência (NARIO-REDMOND, 2020).

Por mais complexo, ambivalente e escorregadio que seja o fenômeno do capacitismo, pesquisas científicas, produções culturais e relatos pessoais vêm pondo a nu suas modulações em várias esferas da vida social e pessoal. A exemplo do que ocorreu nos Estados Unidos e Reino Unido, o uso de uma palavra específica para denominar e combater as atitudes de preconceito existentes na sociedade que desqualificam e podem constrirem o potencial das pessoas com deficiência já começou a impulsionar no Brasil novas abordagens, pesquisas, debates e políticas públicas sobre o tema, inclusive no campo da educação especial e inclusiva (PAGAIME, 2021).

O preconceito contra a pessoa com deficiência no cotidiano e relações escolares é um tema difícil, por várias razões, e ao que tudo indica menos pesquisado do que outras formas e tipos de preconceitos que ainda rondam a escola inclusivista no tempo presente e minam o potencial de aprendizagem e as expectativas de socialização de seus estudantes. Daí porque é

urgente e necessário enfrentar o capacitismo de modo mais direto e contundente, trazendo também essa discussão para dentro dos muros da escola.

Nossa investigação tem por objetivo central desvelar e compreender as diferentes formas de capacitismo que podem ocorrer no ambiente escolar e discutir os seus efeitos na aprendizagem, socialização e construção identitária do aluno com deficiência. O foco incide sobre as escolas públicas brasileiras de ensino comum e o recorte temporal prioriza dados a partir de década de 2000, no contexto histórico de normatização jurídica e atuação de políticas de inclusão escolar.

Pretende-se, também, a partir da literatura especializada, mapear e discutir estratégias para desnaturalizar e eliminar o capacitismo que se manifesta nas relações e práticas escolares, buscando-se identificar e avaliar os resultados de projetos e intervenções que vêm sendo realizados nos Estados Unidos e no Reino Unido para combater essa barreira atitudinal multiforme e difusa à inclusão escolar

METODOLOGIA

A pesquisa consistiu em uma revisão bibliográfica que visou identificar, na base de dados da Biblioteca Eletrônica Científica Online (SciELO), artigos científicos que contemplassem o ponto de vista da pessoa com deficiência sobre suas experiências e/ou trajetória em uma ou mais escolas brasileiras, com vistas a esquadrihar a eventual ocorrência de manifestações capacitistas.

O levantamento foi realizado entre os meses de março e abril de 2021 com base em grupos de palavras-chave escolhidos em consonância com os objetivos da pesquisa (ver tabela 1). Foram incluídos apenas os trabalhos com dados coletados diretamente com pessoas com deficiência por meio de relatos pessoais, narrativas de história de vida, entrevistas de história oral e outros procedimentos metodológicos que viabilizassem a percepção do fenômeno desde a perspectiva dos próprios sujeitos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Seguindo os procedimentos descritos, foram identificados 86 títulos, dos quais 15 foram excluídos por duplicidade. Após a leitura dos restantes 71 resumos e/ou trabalhos na íntegra (quando o resumo não deixava claro se as pesquisas foram realizadas ou não com pessoas com

deficiência), foram selecionados apenas 4 artigos que se encaixaram nos critérios de inclusão (ver coluna 5 da tabela 1).

Tabela 1

Palavras-chave	Artigos recuperados SciELO	Artigos descartados (repetição)	Artigos descartados (pertinência)	Artigos selecionados
“narrativas” and “deficiência” and “alunos” or “estudantes”	17	6	11	-
“memórias” and “deficiência” and “alunos” or “estudantes”	8	-	8	-
“histórias” and “vida” and “deficiência” and “alunos” or “estudantes”	15	3	10	Ferreira e Dickman (2015); Glat e Stef (2021)
“história” and “oral” and “deficiência” and “alunos” or “estudantes”	2	1	1	-
“preconceito” and “deficiência” and “alunos” or “estudantes”	32	3	28	Ohl, Angelucci, Nicolau e Honda (2009)
“preconceito” and “deficiência” and “escola”	1	1	-	-
“capacitismo” and “escola”	1	-	1	-
“capacitismo” and “inclusão” or “escola”	10	1	8	Santos, Moreira e Gomes (2020)

Fonte: elaboração própria

As formas encontradas pelos autores desses artigos para captar a perspectiva subjetiva de participantes com deficiência nos seus estudos variaram. Dois trabalhos recorreram a entrevistas individuais semiestruturadas. Ohl et al. (2009) entrevistaram três jovens adultos, com idade entre 18 e 22 anos, de ambos os sexos, sendo um com paralisia cerebral, um com deficiência motora e um com deficiência visual. Todos cursavam ou haviam cursado escolas inclusivas. Santos, Moreira e Gomes (2020) entrevistaram nove adolescentes com deficiência física, sendo oito meninas e um menino, com idade entre 14 e 18 anos, residentes no Rio de Janeiro e em Juiz de Fora, Minas Gerais. As escolas frequentadas não são identificadas, porém, a faixa etária dos entrevistados indica que podem ser nomeados como Jovens Nativos na Pedagogia de Orientação Inclusiva (JNPOI), ou seja, “estudantes que já nasceram inseridos na era da pedagogia de orientação inclusiva” (AZEVEDO; CERQUEIRA; COELHO, 2020, p. 3).

Por sua vez, o estudo de Ferreira e Dickman (2015) baseia-se em pesquisas desenvolvidas com o uso dos procedimentos metodológicos da história oral de vida e da história oral temática. Foram assim elaboradas narrativas de estudantes cegos que estavam cursando e/ou haviam se formado no Ensino Médio e realizado o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Os autores não esclarecem a natureza das instituições de ensino frequentadas, se especial ou comum.

Já o trabalho de Glat e Estef (2021) é o que envolve a maior quantidade de sujeitos. As autoras adotaram os pressupostos da História de Vida para conduzir entrevistas abertas com 30 jovens e adultos com deficiência intelectual, com idade entre 17 e 52 anos, de ambos os sexos, e moradores dos estados do Amazonas e Rio de Janeiro. De forma geral, os entrevistados passaram por diversas instituições no seu percurso de escolarização, sendo minoritário o grupo que frequentou apenas escolas de ensino comum.

Os resultados dos estudos selecionados convergiram no sentido de evidenciar zonas sombrias no cenário escolar que obscurecem os direitos de aprendizagem e o ambiente socializador do estudante com deficiência. Ferreira e Dickman (2015), por exemplo, relatam diversas situações de ensino-aprendizagem da disciplina de Física nas salas de aula do Ensino Médio nas quais as singularidades dos alunos cegos são completamente ignoradas pelos professores, sobretudo o acesso à descrição de figuras, gráficos e diagramas. Nas memórias sobre o ENEM, as entrevistas mostram que barreiras de acessibilidade e atitudinais continuam a se interpor entre os estudantes cegos e as suas realizações educacionais, como se vê nas falas das narrativas que descortinam “a falta de preparo dos ledores, além do preconceito em relação aos estudantes cegos” (FERREIRA; DICKMAN, 2015, p. 255).

Glat e Estef (2021, p. 166) são categóricas ao afirmarem, com base nas entrevistas coletadas, que os alunos com deficiência intelectual, “quando inseridos em espaços de escolarização ditos inclusivos, de modo geral, sofrem estigmas, discriminação e descrédito sobre suas condições de interação educacional e social”. De acordo com as autoras, é esse entrelaçamento, nas escolas comuns, de exclusão social, privação de direitos e desconsideração de tempos, ritmos e singularidades de aprendizagem do estudante com deficiência intelectual que faz com que muitos deles tenham sua escolarização truncada a ponto de redundar em fracasso escolar, podendo ocorrer então o seu retorno à instituição especializada.

O estudo de Ohl et al. (2009) aponta o preconceito e uma forma não confrontativa de lidar com ele desenvolvida por muitos alunos com deficiência no ambiente escolar. De acordo com as autoras, elas verificaram o quanto “as trajetórias das pessoas com deficiência são carregadas de vivências preconceituosas, mas, sobretudo, como estas pessoas encaram-no de maneira compreensiva, na tentativa de superá-lo (OHL et al., 2009, p.249). Santos, Moreira e Gomes (2020, p. 8) também relatam interações na escola marcadas por “estereótipos e baixas expectativas” em relação a alunos com deficiência física.

Portanto, os dados oferecidos pelos artigos permitem desvelar manifestações capacitistas na escola a partir da perspectiva do aluno com deficiência. O capacitismo se reproduz e se manifesta tanto nas relações interpessoais quanto nas práticas institucionais. Os

estudos comprovam ainda a ambiguidade do capacitismo escolar, que assume formas condescendentes e paternalistas, mas, também, hostis e segregadoras. A presunção capacitista de que o aluno com deficiência não é intelectualmente capaz de aprender é extremamente danosa. Ela conduz a atitudes e comportamentos por parte de professores e colegas que podem privar o estudante com deficiência do acesso ao mesmo currículo de seus pares (HEHIR, 2002). Também leva a práticas de desinvestimento pedagógico, quando os docentes abdicam do compromisso com a qualidade do trabalho direcionado ao aluno com deficiência, deixando-o ocioso na sala de aula ou ocupando o seu tempo com atividades elementares desvinculadas de objetivos de aprendizagem e alheias ao conteúdo da disciplina. Isso ocorre, na maioria das vezes, porque ainda se considera que esses alunos estão na escola apenas para se socializar, servir de exemplo e poder receber a ajuda solidária de seus colegas e professores. A naturalização do capacitismo no ambiente escolar faz com que, seus efeitos excludentes não sejam “percebidos e nem mesmo questionados. Em outras palavras, é comum que a capacidade de estudantes com deficiência seja subestimada pela escola” (PAGAIME, 2021, p. 6).

Ferreira e Dickman (2015) corroboram essa perspectiva, apontando a desvalorização e baixa expectativa por parte de professores com relação a alunos cegos, como se a ausência de visão implicasse a impossibilidade de aprendizagem. Sejam essas concepções mais ou menos conscientes elas podem engendrar situações de negligência pedagógica, como a descrita por um dos entrevistados, que oferece uma interpretação plausível de uma motivação por trás desse tipo de omissão: “deixar o aluno lá sentado sem nada o que fazer, esperando a hora passar, ou na sala de aula, é facilitar as coisas para o aluno passar de ano (FERREIRA; DICKMAN, 2015, p. 252).

O estereótipo de que o aluno com deficiência não aprende pode influenciar fortemente as expectativas e ações dos professores (NARIO-REDMOND, 2020). Uma vez pressuposta incapacidade de o aluno com deficiência realizar um exercício ou uma prova, as singularidades dos seus processos de aprendizagem podem ser completamente ignoradas, o que faz com ele de fato não consiga realizar as atividades propostas, confirmando-se uma profecia autorrealizada pelo seu professor e que, muitas vezes, dissocia o desempenho do aluno do pensar e agir docente. É o que se percebe, por exemplo, nesse trecho de depoimento de um aluno cego que busca o diálogo com uma professora que parece não o conceber como um sujeito capaz de aprender: “[...] falei pra professora de português que a prova dela e exercícios vêm cheios de gravura, figura [...] Aí eu falei pra ela: ‘Professora, como eu vou interpretar uma coisa que não estou vendo?’”. (FERREIRA; DICKMAN, 2015, p. 254). A pesquisa de Glat e Estef (2021) com base em histórias de vida que recuperam as vivências escolares de estudantes com deficiência

intelectual chegou à conclusão semelhante quanto aos efeitos deletérios do enviesamento marcado pelo preconceito.

Uma das formas mais sutis do capacitismo é a que se dissimula de contornos benevolentes e paternalistas. Desse modo, o aluno com deficiência é privado de certas atividades de aprendizagem e socialização características do cotidiano escolar supostamente para o seu próprio bem e segurança. Os adolescentes com deficiência física entrevistados por Santos, Moreira e Gomes (2020) praticam esportes fora da escola, mas por vezes são excluídos de aulas de educação física, como revela o aluno Paulo: “[...] Muitas vezes eles [professores] duvidavam que eu conseguia fazer...” (SANTOS; MOREIRA; GOMES, 2020, p. 8)

Há, contudo, o avesso da sutileza, e os dados dos estudos selecionados permitem flagrar o capacitismo virulento e hostil, sem camuflagens. Evidencia-se assim o uso de linguagem capacitista para rebaixar, ironizar e ridicularizar o aluno com deficiência. Ohl et al. (2009, p. 248) relata que “uma depoente com deficiência relatou que era alvo de piada entre os colegas”. O bullying coletivo aparece também no depoimento do Allan, coletado por Glat e Estef (2021, p. 165): “Tinha quatro contra mim, quando eu era da turma, eles não gostavam de mim, [...] estavam me fazendo negócio de maldade, me chamando de doente, de maluco”.

As formas mais explícitas e hostis de capacitismo não se restringem às relações interpessoais entre os alunos. Elas podem derivar de decisões dos gestores escolares que dão forma a um capacitismo institucional, chancelado pela escola, como verificado no depoimento de um aluno com deficiência física que, impossibilitado de usar as escadas para descer ao pátio, passava os intervalos sozinho dentro da sala de aula: ‘No começo, eles deixavam um amigo meu ficar lá comigo, né? Mas depois disseram que não podia mais, aí eu ficava sozinho, porque até eu descer todas as escadas já era hora de voltar pra aula’. (OHL; ANGELUCCI; NICOLAU; HONDA, 2009, p. 248).

Como percebemos, a análise do material bibliográfico trouxe dados de concepções e atitudes na escola que desvalorizam, limitam a participação e afetam a escolarização dos alunos com deficiência de variadas formas, podendo causar transtornos na saúde mental, na construção identitária, na aprendizagem e realizações educacionais. Essas concepções e atitudes podem e devem ser nomeadas como capacitismo, um fenômeno complexo e multifacetado que opera tanto em nível psicológico (nas relações interpessoais e intergrupais) quanto sociológico (nas suas manifestações estruturais e institucionais, por exemplo).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente investigação foi desenvolvida com foco no capacitismo. Todavia, como sabemos, há outros marcadores sociais de preconceito e discriminação no contexto escolar e seu entorno. A deficiência e um ou mais desses marcadores podem se sobrepor em processos de interseccionalidade. Essas condições podem resultar em grande estigmatização e em diversas desvantagens sociais que podem resultar em repetência, evasão e outros indicadores de fracasso escolar na educação básica.

Os artigos selecionados permitem discernir a presença multiforme do capacitismo no contexto das escolas de ensino comum brasileiras mesmo após a consolidação das políticas de inclusão escolar no país. Novas etapas da pesquisa vão dar continuidade ao mapeamento de produções acadêmicas sobre o tema, incluindo livros, teses e dissertações, visando desvelar mais dimensões, camadas e aspectos de manifestações capacitistas na escola.

É necessário reconhecer a existência do capacitismo na escola, para melhor compreendê-lo e enfrentá-lo. O preconceito contra o aluno com deficiência por vezes não é agressivo, violento, mas camuflado, ambíguo, benevolente, e, dessa maneira, pode passar despercebido. Como alerta Pagaime (2021, p. 7), “o capacitismo pode ser tão sutil e estar naturalizado em nossa prática que se faz necessário um olhar atento para identificá-lo e uma postura ativa para desconstruí-lo”.

Um dos propósitos fundamentais na educação de crianças e adolescentes é problematizar e desconstruir os diferentes tipos de preconceito. A discussão com toda a comunidade escolar é um passo importante. Apesar de nem sempre ser notado cotidianamente, os efeitos dos discursos e ações capacitistas podem comprometer fortemente experiências e trajetórias escolares. Esperamos que outros passos se sigam ao reconhecimento desse problema social pela comunidade escolar, sendo que a formação de professores e gestores, o empoderamento de alunos com deficiência e a mobilização e articulação de ações pedagógicas de combate ao capacitismo são exemplos de iniciativas que podem concorrer para o desmonte dessa barreira multiforme à inclusão, assegurando-se o protagonismo da atuação e perspectiva das pessoas com deficiência nesse processo.

Finalmente, é mister ressaltar, diante dos dados iniciais da investigação, a necessidade de aumentar a representatividade do ponto de vista dos alunos com deficiência na pesquisa educacional e isso de forma geral, não só com relação ao capacitismo ou à inclusão escolar, pois ainda continuamos a saber muito pouco a respeito da perspectiva desses sujeitos sobre a experiência de estudar nas escolas brasileiras.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, L. A. Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas, preconceitos e sua superação. In: AQUINO, J. G. (Org.). **Diferenças e Preconceito na Escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, p. 11-30, 1998.
- ASINELLI-LUZ, A.; CUNHA, J. M. Percepções sobre a discriminação homofóbica entre concluintes do Ensino Médio no Brasil entre 2004 e 2008. **Educar em Revista**, 39, 87-102, 2011.
- AZEVEDO, K. R.; CERQUEIRA, T. C. S.; COELHO, C. M. M. Igualdade, independentemente do que seja diferente: representações sociais sobre inclusão de jovens com deficiência intelectual. **Psicologia Escolar e Educacional** [online], v. 24, e193928, 2020.
- BATISTA, M. W.; ENUMO, S. R. F. Inclusão escolar e deficiência mental: análise da interação social entre companheiros. **Estudos de Psicologia** [online], v. 9, n. 1, p. 101-111, 2004.
- BENTO, N. M. de J.; XAVIER, N. R.; SARAT, M. Escola e infância: a transfobia rememorada. **Cad. Pagu** [online], n. 59, e205911, 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial (SEESP). **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, 2008.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, 2009.
- _____. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências, 2011.
- _____. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), 2015.
- CAMACHO, L. M. Y. As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.27, n.1, p.123-140, 2001.
- CAMPBELL, F. K. **Contours of ableism: The production of disability and abledness**. New York: Palgrave Macmillan, 2009.
- CAVALLEIRO, E. dos S. Discriminação racial e pluralismo em escolas públicas da cidade de São Paulo. In: SECRETARIA de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação Antirracista. Caminhos abertos pela Lei Federal n.10.639/03**. Brasília: MEC; Secad, p. 65-104, 2005.
- DUBET, F.; MARTUCCELLI, D. **En la escuela: sociologia de la experiencia escolar**. Buenos Aires: Losada, 1998.
- FERREIRA, A. C.; DICKMAN, A. G. História oral: um método para investigar o ensino de física para estudantes cegos. **Revista Brasileira de Educação Especial**, 21(2): 245-258, 2015.

FIALHO, L. M. F.; SOUSA, F. G. A. de. Feminismo e machismo na escola: desafios para a educação contemporânea. **Educação**, 8(1), 51–58, 2019.

GLAT, R.; ESTEF, S. Experiências e vivências de escolarização de alunos com deficiência intelectual. **Revista Brasileira de Educação Especial**, 27: 157-170, 2021.

HEHIR, T. Eliminating ableism in education. **Harvard Educational Review**, 72 (1): 1-33, 2002.

MARCO, V. D. **Capacitismo: o mito da capacidade**. Belo Horizonte: Letramento, 2020.

NARIO-REDMOND, M. R. (2020). **Ableism. The causes and consequences of disability prejudice**. New Jersey: Wiley Blackweel, 2020.

OHL, N. G.; ANGELUCCI, C. B.; NICOLAU, A. M.; HONDA, C. Escolarização e preconceito: lembranças de jovens com e sem deficiência. **Psicologia Escolar e Educacional**, 13(2): 243-250, 2009.

PAGAIME, A. Capacitismo: fundamentos históricos, sociais e políticos. In: KUMADA, K. M.O.; SOUZA, M.M.; PAGAIME, A. (Orgs.). **Fundamentos históricos, filosóficos e pedagógicos da Educação Especial e Inclusiva**. São Paulo: UFABC, 2021, p. 1 a 9.

PEREIRA, A. M. B. A. **Viagem ao Interior da Sombra: deficiência, doenças crônicas e invisibilidade numa sociedade capacitista**. Dissertação (Mestrado) – Curso de Centro de Estudos Sociais, Faculdade de Economia, Universidade de Coimbra, Coimbra, 2008.

PERRENOUD, P. **Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar**. Porto: Porto Editora, 1995.

REGO, T. C. **Memórias de escola: cultura escolar e constituição de singularidades**. Petrópolis: Vozes, 2003.

SANTOS, T. V.; MOREIRA, M. C. N.; GOMES, R. “Eu esqueço que sou deficiente”: interações e sociabilidade de adolescentes com deficiência física que praticam esportes. **Cadernos de Saúde Pública**, 36(2): 1-12, 2020.

TESSARO, N. S., WARICODA, A. S., ROSA, A. P. B.; BOLONHEIS, R. C. Inclusão escolar: visão de alunos sem necessidades educativas especiais. **Psicologia Escolar e Educacional**, 9(1),105-116, 2005.

WOLBRING, G. Expanding ableism: taking down the ghettoization of impact of Disability studies scholars. **Societes**, 2 (3): 75-83, 2012.