

VIII ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI

GÊNERO, SEXUALIDADES E DIREITO I

JACKSON PASSOS SANTOS

JOSANNE CRISTINA RIBEIRO FERREIRA FAÇANHA

Todos os direitos reservados e protegidos. Nenhuma parte destes anais poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

Diretoria - CONPEDI

Presidente - Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Napolini - FMU - São Paulo

Diretor Executivo - Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC - Santa Catarina

Vice-presidente Norte - Prof. Dr. Jean Carlos Dias - Cesupa - Pará

Vice-presidente Centro-Oeste - Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG - Goiás

Vice-presidente Sul - Prof. Dr. Leonel Severo Rocha - Unisinos - Rio Grande do Sul

Vice-presidente Sudeste - Profa. Dra. Rosângela Lunardelli Cavallazzi - UFRJ/PUCRio - Rio de Janeiro

Vice-presidente Nordeste - Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa - UNICAP - Pernambuco

Representante Discente: Prof. Dr. Abner da Silva Jaques - UPM/UNIGRAN - Mato Grosso do Sul

Conselho Fiscal:

Prof. Dr. José Filomeno de Moraes Filho - UFMA - Maranhão

Prof. Dr. Caio Augusto Souza Lara - SKEMA/ESDHC/UFMG - Minas Gerais

Prof. Dr. Valter Moura do Carmo - UFERSA - Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Fernando Passos - UNIARA - São Paulo

Prof. Dr. Edinilson Donisete Machado - UNIVEM/UENP - São Paulo

Secretarias

Relações Institucionais:

Prof. Dra. Claudia Maria Barbosa - PUCPR - Paraná

Prof. Dr. Heron José de Santana Gordilho - UFBA - Bahia

Profa. Dra. Daniela Marques de Moraes - UNB - Distrito Federal

Comunicação:

Prof. Dr. Robison Tramontina - UNOESC - Santa Catarina

Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho - UPF/Univali - Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS - Sergipe

Relações Internacionais para o Continente Americano:

Prof. Dr. Jerônimo Siqueira Tybusch - UFSM - Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Paulo Roberto Barbosa Ramos - UFMA - Maranhão

Prof. Dr. Felipe Chiarello de Souza Pinto - UPM - São Paulo

Relações Internacionais para os demais Continentes:

Profa. Dra. Gina Vidal Marcilio Pompeu - UNIFOR - Ceará

Profa. Dra. Sandra Regina Martini - UNIRITTER / UFRGS - Rio Grande do Sul

Profa. Dra. Maria Claudia da Silva Antunes de Souza - UNIVALI - Santa Catarina

Educação Jurídica

Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr - Unicuritiba - PR

Prof. Dr. Rubens Beçak - USP - SP

Profa. Dra. Livia Gaigher Bosio Campello - UFMS - MS

Eventos:

Prof. Dr. Yuri Nathan da Costa Lannes - FDF - São Paulo

Profa. Dra. Norma Sueli Padilha - UFSC - Santa Catarina

Prof. Dr. Juraci Mourão Lopes Filho - UNICHRISTUS - Ceará

Comissão Especial

Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim - UFRJ - RJ

Profa. Dra. Maria Creusa De Araújo Borges - UFPB - PB

Prof. Dr. Antônio Carlos Diniz Murta - Fumec - MG

Prof. Dr. Rogério Borba - UNIFACVEST - SC

G326

Gênero, sexualidades e direito I [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI

Coordenadores: Jackson Passos Santos; Josanne Cristina Ribeiro Ferreira Façanha. – Florianópolis: CONPEDI, 2025.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-65-5274-138-7

Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações

Tema: Direito Governança e Políticas de Inclusão

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Encontros Nacionais. 2. Gênero. 3. Sexualidades e direito. VIII Encontro Virtual do CONPEDI (2; 2025; Florianópolis, Brasil).

CDU: 34



VIII ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI

GÊNERO, SEXUALIDADES E DIREITO I

Apresentação

O espaço reservado à pesquisa promovido pelo VIII Encontro Virtual do Conpedi foi essencial para que grandes pesquisadores de todo o território nacional tivessem a oportunidade de submeter e apresentar seus artigos científicos, em especial para discussão no GT 47 - Gênero, Sexualidades e Direito I, sob a coordenação da Professora Pós-Dra. Edna Raquel Rodrigues Santos Hogemann (UFRJ), da Professora. Dra. Josanne Cristina Ribeiro Ferreira Façanha (UFMA) e do Professor Dr. Jackson Passos Santos (UNICSUL).

As questões de gênero e diversidade tem enfrentado transformações significativas na medida em que há uma remodelação de paradigmas tradicionais e um evidente enfrentamento para a garantia da dignidade da pessoa humana.

Os artigos que foram selecionados para apresentação e estão aqui publicados, denotam a atenção destacada pelos pesquisadores para revisitar modelos históricos, observar a evolução da sociedade e apresentar reflexões e novas soluções para os desafios que lhe são propostos.

Apresentamos a relação dos trabalhos:

1. UM DIÁLOGO ENTRE BUTLER E ARENDT: O CONCEITO DE DIREITO A TER DIREITOS COMO REIVINDICAÇÃO POLÍTICA TRANSFEMINISTA

Ana Luiza de Oliveira Pereira

2. O PROTOCOLO PARA JULGAMENTO COM PERSPECTIVA DE GÊNERO E A

4. INTERSECCIONALIDADE E EXCLUSÃO: GÊNERO E DEFICIÊNCIA NO ACESSO À EDUCAÇÃO

Mariana Emília Bandeira; Victoria Pedrazzi

5. QUANDO ENSINAR ADOECE: O BURNOUT EM PROFESSORES E AS DIMENSÕES DE GÊNERO

Victoria Pedrazzi; Ana Luísa Dessoy Weiler; Joice Graciele Nielsson

6. ENTRE AVANÇOS NORMATIVOS E PRÁTICAS DISCRIMINATÓRIAS: A LUTA PELO DIREITO REPRODUTIVO DAS MULHERES COM DEFICIÊNCIA

Ana Luísa Dessoy Weiler; Joice Graciele Nielsson; Mariana Emília Bandeira

7. CORPOS SILENCIADOS, MENTES CAUTERIZADAS: O ESTIGMA DA LOUCURA COMO FERRAMENTA DE SUBJUGAÇÃO DE GÊNERO E CONTROLE SOCIAL

Nicoli Francieli Gross

8. MULHERES AO VIVO NA WEBCAM: A PLATAFORMA CÂMERA PRIVÊ E A SUBALTERNIZAÇÃO DO CORPO FEMININO POR MEIO DA SUPRESSÃO DE DIREITOS

Thiago Augusto Galeão de Azevedo; Mario Douglas Teixeira Bentes; Paula Mércia Coimbra Brasil

9. INTERSECCIONALIDADE E EXCLUSÃO: GÊNERO E DEFICIÊNCIA NO ACESSO À EDUCAÇÃO

11. ENTRE AVANÇOS NORMATIVOS E PRÁTICAS DISCRIMINATÓRIAS: A LUTA PELO DIREITO REPRODUTIVO DAS MULHERES COM DEFICIÊNCIA

Ana Luísa Dessooy Weiler; Joice Graciele Nielsson; Mariana Emília Bandeira

12. CORPOS SILENCIADOS, MENTES CAUTERIZADAS: O ESTIGMA DA LOUCURA COMO FERRAMENTA DE SUBJUGAÇÃO DE GÊNERO E CONTROLE SOCIAL Nicoli Francieli Gross

13. MULHERES AO VIVO NA WEBCAM: A PLATAFORMA CÂMERA PRIVÊ E A SUBALTERNIZAÇÃO DO CORPO FEMININO POR MEIO DA SUPRESSÃO DE DIREITOS

Thiago Augusto Galeão de Azevedo; Mario Douglas Teixeira Bentes; Paula Mércia Coimbra Brasil

14. CORPOS QUE (TRANS)FORMAM: A UNIVERSIDADE COMO ESPAÇO DE INCLUSÃO E CIDADANIA

Ísis Ricardo Ribeiro Santos; José Marcelo Matos de Almeida Filho; Adriana Nogueira Vieira Lima

15. PATERNIDADES SUBVERSIVAS: TRANSPATERNIDADE E DIREITOS REPRODUTIVOS

Jéssica Feitosa Ferreira; Ana Carolina Gondim de Albuquerque Oliveira; Paulo Henrique Tavares da Silva

18. O DIREITO À LICENÇA MATERNIDADE NAS FAMÍLIAS DIVERSAS:
RECONHECIMENTO E LIMITES DA DECISÃO DO STF NO RE 1.211.446 TEMA 1.072

Josiane Petry Faria; Carina Ruas Balestreri; Milena Haubert dos Santos

19. UMA NOVA POLÍTICA PÚBLICA PARA TRATAMENTO DOS CONFLITOS DE
GÊNERO E SEXUALIDADE NO AMBIENTE ACADÊMICO: A MEDIAÇÃO
WARATIANA

Liege Alendes de Souza; Joseane Ceolin Mariani de Andrade Pedroso, Flavia

Alessandra Machado Dutra

20. A ISONOMIA INVISÍVEL: COMO O DIREITO REFORÇA A ASSIMETRIA DE
CUIDADOS ENTRE PAIS E MÃES.

Júlia Tiburcio Miranda; Dalton Tria Cusciano

21. AS DIFICULDADES ENCONTRADAS PELAS MULHERES TRABALHADORAS
DE PLATAFORMAS DIGITAIS: UMA ANÁLISE DO FENÔMENO DA UBERIZAÇÃO
A PARTIR DA PERSPECTIVA DE GÊNERO

Bruno Sodre; Sandra Suely Moreira Lurine Guimarães

22. E EU, NÃO SOU UMA MULHER NEGRA AUTISTA? AS INTERFACES DE RAÇA,
GÊNERO E AUTISMO NA ACESSIBILIDADE DE MULHERES NEGRAS AUTISTAS
NA PÓS-GRADUAÇÃO STRICTU SENSU

25. GUARDA COMPARTILHADA E VIOLÊNCIA DOMÉSTICA: DIREITOS PARENTAIS E JURISPRUDÊNCIA ATÉ A LEI Nº 14.713/23 Josanne Cristina Ribeiro Ferreira Façanha; Luanna Gomes Ferreira Carneiro

26. REPENSANDO O SISTEMA DE JUSTIÇA PENAL BRASILEIRO: A JUSTIÇA RESTAURATIVA EM CONTRASTE COM A JUSTIÇA RETRIBUTIVA Amanda Kelly Sousa Costa; Josanne Cristina Ribeiro Ferreira Façanha

Realizada a apresentação de todos os trabalhos e após o amplo debate, denota-se que as pesquisas realizadas trazem várias reflexões sobre os problemas sociais que envolvem a temática e verifica-se a importância da busca incessante pela proteção dos direitos fundamentais para a garantia da justiça social e da dignidade da pessoa humana. Convidamos a todos que se debruçam na leitura dos artigos e que reflitam sobre como podemos envidar esforços para evitar o retrocesso social.

Profa. Dra. Edna Raquel Rodrigues Santos Hogemann (UFRJ)

Profa. Dra. Josanne Cristina Ribeiro Ferreira Façanha (UFMA)

Prof. Dr. Jackson Passos Santos (Universidade Cruzeiro do Sul).

**INTERSECCIONALIDADE E EXCLUSÃO: GÊNERO E DEFICIÊNCIA NO
ACESSO À EDUCAÇÃO**

**INTERSECTIONALITY AND EXCLUSION: GENDER AND DISABILITY IN
ACCESS TO EDUCATION**

Mariana Emília Bandeira ¹
Victoria Pedrazzi ²

Resumo

Este artigo analisa criticamente a inserção de pessoas com deficiência no sistema educacional brasileiro, com ênfase nas mulheres, sob uma perspectiva interseccional, histórica e jurídica. Apesar de o ordenamento jurídico nacional, apoiado por instrumentos internacionais como a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS 4 e 5), reconhecer o direito à educação inclusiva e equitativa, persistem barreiras estruturais, culturais e institucionais que limitam a participação plena de mulheres com deficiência, especialmente no ensino superior. A exclusão vivenciada por esse grupo não se deve apenas a limitações individuais, mas à reprodução de desigualdades históricas sustentadas por práticas capacitistas e de gênero. O estudo adota metodologia hipotético-dedutiva, com abordagem quali-quantitativa, baseada em análise bibliográfica e documental. A primeira parte do texto examina a construção histórica e jurídica do conceito de deficiência e seus reflexos nas políticas públicas educacionais. A segunda seção analisa como a interseccionalidade entre gênero e deficiência agrava a exclusão educacional. Ao final, o artigo busca contribuir para a formulação de políticas públicas mais eficazes e integradas, capazes de superar barreiras múltiplas e garantir o acesso universal e igualitário à educação, conforme previsto constitucional e internacionalmente.

Palavras-chave: Gênero, Interseccionalidade, Pessoas com deficiência, Desigualdade, Educação

Abstract/Resumen/Résumé

education, structural, cultural, and institutional barriers persist that limit the full participation of women with disabilities, especially in higher education. The exclusion experienced by this group is not solely due to individual limitations, but rather to the reproduction of historical inequalities sustained by ableist and gendered practices. The study adopts a hypothetical-deductive methodology, with a qualitative and quantitative approach based on bibliographic and documentary analysis. The first part of the text examines the historical and legal construction of the concept of disability and its impact on educational public policies. The second section analyzes how the intersectionality of gender and disability exacerbates educational exclusion. In conclusion, the article seeks to contribute to the formulation of more effective and integrated public policies capable of overcoming multiple barriers and ensuring universal and equal access to education, as provided for in both national and international law.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Gender, Intersectionality, People with disabilities, Inequality, Education

1. INTRODUÇÃO

A exclusão histórica de grupos socialmente vulneráveis revela a persistência de estruturas excludentes em nossa sociedade, especialmente no que diz respeito à efetivação de direitos fundamentais, como o direito à educação. Entre esses grupos, as pessoas com deficiência — e, particularmente, as mulheres com deficiência — enfrentam barreiras significativas no acesso e na permanência no sistema educacional brasileiro. Essa exclusão não decorre apenas de limitações individuais, mas está profundamente enraizada em construções sociais, culturais e políticas que reforçam desigualdades históricas.

A Constituição Federal de 1988 e instrumentos internacionais, como a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), especialmente os ODS 4 e 5, reconhecem a educação como um direito universal e comprometem os Estados à promoção de uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade. No entanto, a realidade brasileira ainda é marcada por práticas capacitistas e desigualdades de gênero, que impedem a plena efetivação dessas garantias.

Partindo desse cenário, este artigo parte da hipótese de que, embora o ordenamento jurídico brasileiro reconheça o direito à educação para todos e promova a inclusão por meio de legislações específicas, a implementação prática dessas normas ainda é insuficiente, especialmente quando analisada sob a perspectiva da interseccionalidade entre deficiência e gênero. Barreiras estruturais, culturais e institucionais continuam a limitar a participação plena de mulheres com deficiência no sistema educacional, particularmente no ensino superior.

O objetivo geral do estudo é analisar a inserção de pessoas com deficiência, com ênfase nas mulheres, no sistema educacional brasileiro, a partir de uma perspectiva crítica, interseccional e histórica. Como objetivos específicos, pretende-se: (i) investigar a construção histórica e jurídica do conceito de deficiência; (ii) examinar a evolução das políticas públicas e dos marcos legislativos voltados à inclusão educacional; e (iii) compreender como o recorte de gênero aprofunda a exclusão de pessoas com deficiência, sobretudo no acesso ao ensino superior.

A pesquisa adota a metodologia hipotético-dedutiva, com abordagem qualitativa, combinando análise bibliográfica e documental, utilizando dados de fontes como o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), a Organização das Nações Unidas (ONU), o Ministério da Educação (MEC), além de doutrinas jurídicas e produções acadêmicas contemporâneas.

Para alcançar seus objetivos, o texto está estruturado em duas seções principais. A primeira aborda a construção histórico-social da pessoa com deficiência no Brasil, explorando a evolução dos modelos de entendimento da deficiência — do paradigma médico ao social — e sua influência sobre os direitos humanos e as políticas públicas. A segunda seção examina a interseção entre desigualdade de gênero e deficiência, com foco nas dificuldades enfrentadas por mulheres com deficiência no acesso e na permanência no ensino superior, analisando a eficácia das medidas legais e institucionais vigentes.

A partir dessa análise, busca-se contribuir para uma reflexão crítica sobre a urgência de políticas públicas mais eficazes e integradas, capazes de superar barreiras interseccionais e garantir uma educação verdadeiramente inclusiva, equitativa e transformadora.

2. DEFICIÊNCIA E DIREITOS HUMANOS: UMA ANÁLISE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS NO BRASIL

O debate quanto à inclusão de pessoas com deficiência nos ambientes de ensino infere uma análise sobre a construção histórica da deficiência no Brasil e de todo o contexto social em que estão inseridas as pessoas então reconhecidas como deficientes (Barrozo, *et al.*, 2012), o que será feito ao longo deste tópico.

A pessoa natural dentro do próprio ordenamento brasileiro, nomeadamente o Código Civil de 2002, é o ser humano detentor de direitos e obrigações, que ao adquirir sua personalidade, torna-se um sujeito de direito (Gagliano; Pamplona Filho, 2019). Todavia, o reconhecimento como pessoa é uma construção histórica, que depende, muitas vezes, da origem do nascimento do indivíduo, sua etnia, seu gênero, ou mesmo a existência de alguma deficiência, criando assim uma distinção entre os possuidores de direitos, que detinham autonomia e capacidade de escolha, e os demais, que não eram sequer reconhecidos (Santos; Lourau, 2018).

A deficiência, entendida como alteração em um ou mais segmentos do corpo que compromete funções físicas, auditivas ou visuais, é fortemente impactada por fatores históricos, sociais e espaciais, que podem ocasionar a perda de autonomia e dificuldades na inserção social (Carvalho-Freitas, 2009). A falta de conhecimento e informação contribuiu para práticas de exclusão e discriminação, que marginalizaram essas pessoas sob estigmas de anormalidade. Até a década de 1970, a deficiência era concebida sob um modelo estritamente biológico, considerando-se como problema individual e desvantagem natural (Passos; Telles; Oliveira, 2019).

Dentro desta ideia, balizada pelas alterações físicas ou mentais das pessoas, o sujeito era descrito como aleijado, surdo, cego ou louco, através de uma classificação médica da deficiência. Assim, a deficiência era abordada por meio de um conjunto de teorias e práticas assistenciais em saúde que pressupõe relação de causalidade entre a lesão ou a doença e a experiência da deficiência. A deficiência, nesse modelo, é a expressão de uma limitação corporal do indivíduo para interagir socialmente (Medeiros; Diniz; Squinca, 2006).

Até então o conceito de deficiência tinha relação com as limitações para o exercício das habilidades básicas para a vida social, contudo, a problemática quanto a definição de quais são essas habilidades (mobilidade, comunicação, interação social, cognição e ao uso dos sentidos) e a variação temporária de tais restrições, atingiu dois conceitos distintos de deficiência e incapacidade, os quais também precisavam ser analisados sob a ótica subjetiva da construção individual de juízos de valores.

No intuito de responder à necessidade de conhecer mais sobre as consequências das doenças, a Organização Mundial da Saúde (OMS), em 1976, publicou a *International Classification of Impairment, Disabilities and Handicaps* (ICIDH), com o objetivo de transpor a lógica classificatória da Classificação Internacional de Doenças (CID) para o campo das lesões e da deficiência, de forma a incluir as consequências de doenças crônicas e debilitantes e sistematizar a linguagem biomédica relativa às lesões e à deficiência (Amiralian *et al.*, 2000).

De acordo com esse marco conceitual, a deficiência foi descrita como a perda ou a anormalidade em órgãos e sistemas e nas estruturas do corpo e incapacidade foi caracterizada como a consequência da deficiência do ponto de vista de rendimento funcional, ou seja, no desempenho das atividades essenciais à vida diária, e *handicap* (desvantagem) refletia a adaptação do indivíduo ao meio ambiente, resultante da deficiência e da incapacidade (Amiralian *et al.*, 2000).

Assim, teve início de uma nova proposta teórica, contrapondo o modelo médico, conhecida como a teoria social da deficiência, no qual a deficiência não se encerra no corpo, devendo ser compreendida sob uma perspectiva de interações, sejam elas pessoais, ambientais ou sociais (Mello; Nuernberg; Block, 2014). A deficiência passa então a ser vista segundo Fonseca (1987, p. 11), como: “uma pessoa com direitos. Existe, pensa e cria. Tem uma limitação corporal ou mental que pode afetar aspectos de comportamento, aspectos estes muitas vezes atípicos, uns fortes adaptativos, outros fracos e poucos funcionais.”

Essa nova abordagem biopsicossocial incorpora os componentes de saúde nos níveis corporais e sociais. Nesse modelo, a avaliação de uma pessoa deficiente se distingue do

biomédico, baseado no diagnóstico etiológico da disfunção, evoluindo para um modelo que incorpora as três dimensões: a biomédica, a psicológica (dimensão individual) e a social.

A dimensão personalizada e social traduz a noção de que a pessoa, antes de sua deficiência, é o principal foco a ser observado e valorizado, assim como sua real capacidade de ser o agente ativo de suas escolhas, decisões e determinações sobre sua própria vida. Portanto, a pessoa com deficiência, é, antes de mais nada, uma pessoa com uma história de vida que lhe confere a realidade de possuir uma deficiência, além de outras experiências de vida, como estrutura familiar, contexto sociocultural e nível econômico. E como pessoa, é ela quem vai gerir sua própria vida, mesmo que a deficiência, ou física, ou sensorial, ou intelectual, imponha limites. Esta compreensão devolve à pessoa com deficiência uma posição ativa, que normalmente é desconsiderada social e culturalmente, representando-a com uma mobilidade que lhe é negada, e retirando-a da condição de precisar ser tutelada pela família, pelas instituições e/ou pelo Estado (Martins, 2008).

A reafirmação de que as pessoas com deficiência deveriam ser reconhecidas como pessoas implicou no reconhecimento de que possuem capacidade de usufruir e exercer direitos em todos os aspectos da vida, sem qualquer limitação de garantias em razão da condição de deficiência, impactando, historicamente, na criação de mecanismos legais que traziam tais definições e buscavam tutelar estes direitos. Ou seja, a deficiência deixa de ser responsabilidade exclusiva da família e das instituições médicas e passa a ser uma preocupação conjunta do Estado, que assume essa responsabilidade, adotando um modelo assistencialista, que prioriza linhas da reabilitação médica e também de atenção especial para deficientes em todos os setores da sociedade: saúde, educação, trabalho, lazer, políticas públicas e previdência social.

No Brasil, a política de inclusão social das pessoas com deficiência teve como marco inicial a Constituição de 1988, que descreve em seu artigo 208, ser dever do Estado a efetividade da educação através de um ensino fundamental gratuito e obrigatório, bem como um atendimento educacional especializados às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Posteriormente, em 1989, foi criada a primeira lei com objetivo de atender amplamente as pessoas com deficiência (Lei nº 1.673/1989), dispondo sobre o apoio às PCDs e a sua integração nos direitos coletivos ou difusos. Em 1991 tivemos a lei de cotas, Lei nº 8213/1991, que trata da necessidade do preenchimento de vagas destinadas às pessoas com deficiência em empresas públicas e privadas, atendendo as expectativas constitucionais de criação de trabalho e renda às pessoas com deficiência. Na sequência, em 1999 o Decreto nº 3.298/99 instituiu a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, que objetiva assegurar

o pleno exercício dos direitos sociais e individuais dessas pessoas. Somando-se a essa legislação surge a Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que constitui normas gerais e critérios para a promoção da acessibilidade por parte das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

Outro marco histórico quanto ao reconhecimento dos direitos a pessoa com deficiência foi promovido pela ONU – Organização das Nações Unidas, a qual elaborou, em tempo recorde, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2002 a 2006), o que influenciou 192 países-membros da ONU a incluírem este debate em suas próprias convenções e negociações. Destaca-se o Artigo 1º, que expressa: “Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade com as demais pessoas” (ONU, 2007).

Antes da Convenção da ONU bastava que fosse constatada uma situação fisiológica, médica, dentro de certos parâmetros, para que a pessoa fosse considerada como pessoa com deficiência; agora, o fator fisiológico, médico, é somente um dos elementos do conceito de deficiência (o impedimento), que em interação com as diversas barreiras presentes na sociedade, possa ter como resultado a obstrução de que a pessoa se integre plenamente no convívio social, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas. Não é difícil imaginarmos, assim, uma situação em que alguém deixe de ser considerado pessoa com deficiência em razão do novo conceito trazido pela Convenção da ONU (Maia, 2013).

Com base no tratado da ONU, o Brasil chegou a outro importante ato normativo, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), conhecida também como Estatuto da Pessoa com Deficiência, de 06 de julho de 2015. A norma representa a construção coletiva da concepção social da pessoa com deficiência e traz inovação quanto a punição para quem desrespeita estes direitos; a avaliação de pessoas com deficiência que reivindicam benefícios e direitos sociais e a proibição de atos discriminatórios.

A referida Lei prevê em seu artigo 2º:

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.

Assim, concretizou-se o conceito de que os impedimentos físicos, mentais, intelectuais e sensoriais são tidos como inerentes à diversidade humana, de modo que a deficiência é resultado da interação destes impedimentos com as barreiras sociais, com a consequente

dificuldade de inserção social do indivíduo, portanto, não é a pessoa que apresenta uma deficiência, mas a sociedade e o meio.

Tais considerações podem ser observadas, inclusive, quanto a terminologia que designa alguém com deficiência. Até a década de 1980, a sociedade utilizava termos como "aleijado", "defeituoso", "incapacitado", "inválido". Posteriormente, se rotulou como "portadores de deficiência", criando uma marca principal da pessoa, em detrimento de sua condição humana. Somente após a convenção da ONU a terminologia utilizada passou a ser "pessoas com deficiência", o que é adequadamente utilizado até hoje.

Não se rotula a pessoa pela sua característica física, visual, auditiva ou intelectual, mas reforça-se o indivíduo acima de suas restrições. A construção de uma verdadeira sociedade inclusiva passa também pelo cuidado com a linguagem. Na linguagem se expressa, voluntária ou involuntariamente, o respeito ou a discriminação em relação às pessoas com deficiência. Por isso, vamos sempre nos lembrar que a pessoa com deficiência antes de ter deficiência é, acima de tudo e simplesmente: pessoa (Silva, 2009).

Assim, pela construção histórica, se percebe que a adoção do modelo social, que evolui no conceito e no próprio ordenamento jurídico brasileiro, impõe a compreensão de que as pesquisas e as políticas públicas, direcionadas à deficiência, são consequência da atuação conjunta e articulada de todas as pessoas e do Estado, com objetivo comum a fim de que a sociedade disponha dos meios adequados para a interação e a participação em igualdade de condições pelas pessoas com deficiência.

3. ENTRE BARREIRAS E SILENCIAMENTOS: O ACESSO À EDUCAÇÃO POR MULHERES COM DEFICIÊNCIA

A Educação evoluiu ao longo do tempo para atender às necessidades emergentes da sociedade. Na Antiguidade, a educação estava focada principalmente em ensinar habilidades básicas de sobrevivência e era muitas vezes elitista, excluindo pessoas com deficiência (Silveira; Gonçalves, 2022). O ensino tradicional, era destinado principalmente a elite masculina, sendo negado a toda e qualquer pessoa que apresentasse qualquer traço de "anormalidade", físico e mental, sendo elas condicionadas a espaços e ensinamentos considerados mais apropriados, reforçando a diferença, e segregando-as do âmbito da educação formal (Mamedes *et al.*, 2021).

A institucionalização das pessoas com deficiência, entre os séculos XIX e XX, levou à segregação social. Foram criadas instituições para educar e reabilitar cegos, surdos e

deficientes mentais, afastando-as da sociedade. A ideia era que cada pessoa aceitasse sua condição e existiam concepções de pessoas pensantes e agindo. Essas instituições reforçaram a segregação ao separar os deficientes dos demais locais (Silveira; Gonçalves, 2022).

Essa relação estabelecida entre os corpos e os padrões constituídos demarcam perspectivas de explicações da deficiência como categoria explicativa e de análise científica, já que, a forma como as sociedades tratam a condição da pessoa deficiente se manifesta de maneira diversa, multifacetada, que vêm se alterando através de superações e coexistência de modelos. Estes modelos passam por padrões explicativos religiosos/moralizantes, à questões médicas e, posteriormente, de cunho político/social. A evolução ou alternância nas formas de tratamentos ou reconhecimento da pessoa com deficiência na sociedade, transitam desde as marginais em que eram tratados na antiguidade – através do pressuposto das explicações míticas e religiosas, onde representavam um castigo encarnado – e, deveriam ser excluídos do convívio, realizando assim a total eliminação. Ao componente de tragédia pessoal envolveu o que se costuma caracterizar de modelo médico, já que, o indivíduo era/é entendido como responsável por seus males, portanto, necessitava/a ser tratado, diagnosticado, e por vezes segregado (Lopes, 2018)

No Brasil, a primeira tentativa governamental de inclusão da chamada “educação especial” se deu em 1961, por meio da aprovação da Lei nº 4.024/1961, estabelecendo a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). No entanto, mesmo introduzindo a necessidade de um enquadramento da educação especial no sistema geral, sua implementação efetiva iniciou apenas em 1970, tendo reconhecimento pelo Estado da importância econômica, social e política da educação (Silveira; Gonçalves, 2022).

Todavia, embora reconhecida por meio de sua importância social, a integração da pessoa com deficiência ao âmbito escolar se deu de forma restrita, tendo acesso à educação nas escolas comuns, mas em ambientes separados, distanciando estes estudantes dos demais e os restringindo às classes especiais (Silveira; Gonçalves, 2022). A adaptação era feita dentro das possibilidades, mas mantendo as diferenças pré-existentes, sendo mantida essa abordagem de forma “central por um longo período histórico, sendo, as pessoas com deficiência, renegadas a nenhuma ou pouquíssima participação social, inclusive no que tange ao contexto escolar” (Silveira; Gonçalves, 2022, p. 28).

A década de 1990 passa a representar um marco histórico significativo no reconhecimento da educação inclusiva, havendo, portanto, um avanço na constituição de políticas públicas voltadas a educação de pessoas com deficiência, assegurando tais direitos através da própria Constituição Federal, que traz em seu artigo 205 que a educação é um direito de todos, sendo um dever não apenas da família, mas também do Estado, promovida e incentivada em colaboração com a sociedade, objetivando o pleno desenvolvimento do sujeito,

seu preparo não apenas ao exercício de sua cidadania, mas também sua qualificação (Brasil, 1988).

Todavia, apenas em 1994 que acontece a então Conferência Mundial sobre Necessidades Especiais na cidade de Salamanca, na Espanha, que instituiu posteriormente um dos mais relevantes documentos internacionais sobre educação inclusiva, a Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática em Educação Especial (Silveira; Gonçalves, 2022). Tal convenção que reuniu noventa e dois governos e vinte e cinco organizações internacionais, possibilitou o reconhecimento da “necessidade e urgência de que o ensino chegasse a todas as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais no âmbito da escola regular” (Sánchez, 2005, p. 9).

Somente dois anos depois é publicada a Lei nº 9394/1996 que estabelece novas Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (Brasil, 1996), que trouxe uma perspectiva de um atendimento educacional especializado, em acordo com o estabelecido na própria Constituição Federal.

Um dos primeiros marcos ao movimento de inclusão no ensino superior foi o Aviso Circular n. 277/MEC/GM de 1996 requisitando aos reitores das universidades a execução de uma política adequada aos portadores de necessidades especiais (Brasil, 1996), complementando o artigo 88 da Primeira Lei de Diretrizes e Bases de 1961, “a educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade” (Brasil, 1961). Quanto a nomenclatura, foi somente no ano de 1971, através da aprovação da Lei nº 5.962, conhecida com a Segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que o termo “excepcional” foi substituído por “alunos que apresentam deficiência” (Brasil, 1971);

Dessa forma, foi através da referida Convenção, que se deu início a igualdade de tratamento de direitos e liberdades dos deficientes, reconhecendo sua autonomia e independência individual, defendendo não apenas o direito a garantia de uma educação igualitária entre todos os indivíduos, mas também a implementação de políticas públicas que assegurem a condição de permanência das pessoas com deficiência na educação pública federal (Mendes; Ribeiro, 2017). Posteriormente, ao ser incorporada com força, hierarquia e eficácia constitucional no ordenamento brasileiro através do Decreto nº 6.949 de 2009, consagrou um novo modelo social baseado na inclusão dando origem à posterior Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Maynard, N.D).

No ano de 2015 foi organizado o Fórum Mundial sobre Educação 2015 em Incheon, República da Coreia, organizado pela Organização das Nações Unidas para Educação, a

Ciência e a Cultura (UNESCO), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF - United Nations Children's Fund), o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), ONU Mulheres e a Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR), no qual foi reconhecida e reafirmada a importância da educação no desenvolvimento, (Oliveira, 2020) surgindo a partir de então o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 4, que visa garantir uma educação inclusiva de qualidade e equitativa, promovendo oportunidades de aprendizagem a todos (ONU).

Todavia, é somente em 2016, através da alteração da Lei nº 12.711/2012 (Brasil, 2012) que ações afirmativas passam a ser implementadas tornando obrigatória a reserva de vagas para ingresso de alunos com deficiência nas escolas técnicas e instituições de ensino superior federal, por meio da Lei nº 13.409 (Brasil, 2016).

De maneira a garantir a dignidade humana do indivíduo, a educação é elencada na Constituição Federal no rol de direitos sociais, sendo o ensino ministrado com base no princípio da igualdade das condições para acesso e permanência na escola, sendo, portanto, um direito de todos, o qual deveria ser garantido pelo Estado e família (Brasil, 1988). Nesse sentido tem-se políticas inclusivas como forma de estratégias direcionadas à universalização de direitos civis políticos e sociais (Pereira, 2016).

Diante do reconhecimento do direito à educação como direito social, constitucionalmente garantido, têm-se o Estado como detentor do dever de promover a todos os indivíduos, sem exceção, o acesso à educação, que se dá através de ações e políticas públicas, proporcionando o ingresso integral de pessoas com deficiência na modalidade de ensino superior.

Contudo, embora existente avanços legais pelos quais o direito à educação seja garantido constitucionalmente, e figure enquanto direito fundamental até os níveis superiores de ensino, vinculando-se ao princípio da dignidade da pessoa humana, e autonomia da vontade, facultando a autodeterminação do indivíduo em conformidade às leis como seres racionais, as mulheres que apresentam algum tipo de deficiência ainda não conseguem romper as barreiras em áreas predominantemente masculinas (Lopes, 2014).

Além das numerosas restrições decorrentes de questões de gênero, mulheres com deficiência enfrentam uma série de outros fatores que aumentam sua vulnerabilidade e a negação de seus direitos, principalmente considerando marcadores como pobreza, região geográfica e raça, que intensificam o contexto de exclusão (Farias *et al.*, 2022). É, portanto, a dignidade da pessoa humana uma qualidade intrínseca e indissociável do indivíduo, um direito fundamental que deve ser protegido pelo poder do Estado, o qual deve promover tal dignidade

por meio de condutas ativas, garantindo o básico, o mínimo existencial ao indivíduo, havendo violação de tal direito, quando o sujeito se vê privado do fundamental, quais sejam alimentação, moradia, educação, saúde, trabalho (Coelho, 2012).

A educação possui um papel fundamental na formação do sujeito, especialmente em uma sociedade democrática, onde deve ir além da simples capacitação técnica para o mercado de trabalho. Sua missão é também política, voltada à constituição de cidadãos conscientes, autônomos e capazes de exercer plenamente seus direitos e deveres na vida social, e não apenas responder às demandas e necessidades impostas pela sociedade contemporânea (Weiler; Laurini; Oliveira, 2022).

No contexto internacional, o Fórum Mundial sobre Educação de 2015 estabeleceu, por meio da Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas, o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS 4), que afirma a educação como um direito universal. Esse objetivo reforça a importância da construção de uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade para todos os indivíduos, promovendo o acesso universal ao ensino.

Além de garantir o direito ao aprendizado, a educação também desempenha um papel central na formação da alteridade, promovendo o reconhecimento das diferenças entre os sujeitos. Cabe à escola, nesse sentido, atuar como mediadora do processo educativo, permitindo que a criança compreenda as diferenças como parte intrínseca da condição humana e como elemento constitutivo da vida em sociedade. Essa mediação favorece o diálogo com o outro e contribui para a desconstrução de preconceitos e discriminações (Weiler; Laurini; Oliveira, 2022).

E neste lugar, necessária a intersecção entre educação, deficiência e gênero. A implementação da ODS 4, dentro da agenda 2030 tem-se a ODS 05, visa alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulher e meninas, acabando com todas as formas de discriminação (ONU). Nesse aspecto, a importância da correlação entre o contexto da vida das mulheres com deficiência e seu acesso ao ensino no contexto brasileiro e conseqüentemente seu ingresso e permanência nos graus elevados da educação contribui para o entendimento e contrariedade do histórico de desigualdade perpetrado, tendo a educação ampliado as “classes subalternas” (Lopes, 2018).

Nesse sentido se destaca a "dupla desvantagem" vivida por mulheres com deficiência em termos de participação social, direitos sexuais e reprodutivos, educação, trabalho e renda. Essa dupla desvantagem resulta em efeitos que se constituem mutuamente e se retroalimentam, potencializando a exclusão dessas mulheres. Esse processo se torna ainda mais complexo quando intersectado com outras categorias, como raça/etnia e classe social. O que queremos

ressaltar aqui é que, ao discutirmos masculinidades e feminilidades, é essencial reconhecer a deficiência como um componente fundamental das diversas possibilidades dessas posições de gênero (Mello; Nuernberg, 2012)

De acordo com o Censo 2010, cerca de 24% da população brasileira, equivalente a quase 46 milhões de pessoas, possui algum grau de dificuldade em habilidades físicas (enxergar, ouvir, caminhar ou subir degraus) ou possui deficiência mental/intelectual (Brasil, 2010). Desse número, pelo menos 25 milhões de pessoas encontram-se entre a idade 20-34 anos, ao que mais da metade são mulheres (Brasil, 2010).

Embora o índice apresentado, o percentual de Pessoas com Deficiência nas universidades não chega a 1%, uma vez que, conforme o Censo da Educação Superior do ano de 2021, elaborado pelo Ministério da Educação, através do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), no ano de 2011 haviam 22.367 matrículas do Ensino Superior, de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, cerca de 0,33% em relação ao total de matrículas em cursos de graduação. E embora no ano de 2021 esse número de alunos matriculados tenha aumentado para 63.404 pessoas, equivalente a 0,71% do total de matrículas da graduação, tal número demonstra os desafios ainda não superados de inclusão (Brasil, 2021).

Segundo Cleberson de Lima Mendes e Sonia Maria Ribeiro (2017), a democratização e universalização de acesso ao ensino superior a pessoas com deficiência é um movimento recente, tendo em vista que, embora haja uma resignificação com o ambiente de ensino superior através de políticas de inclusão, estas encontram como uma barreira de acesso tanto o espaço arquitetônico, como também, o preconceito das pessoas em relação ao indivíduo com deficiência, dificultando não apenas seu acesso, como sua permanência no âmbito de ensino superior.

As barreiras existentes ao acesso, principalmente no âmbito educacional, às pessoas com deficiência relacionam-se também a outros tipos de opressão, como é o caso da classe, raça e sexo, formando um conjunto de "ismos" que privilegiam padrões socialmente estabelecidos. O capacitismo, termo trazido por Anahi Guedes de Mello, se manifesta na crença de que algumas habilidades são superiores a outras e na consideração de que as pessoas com deficiência são menos capazes de realizar diversas atividades, perpetuando estereótipos e discriminação (Farias *et al.*, 2022).

No que diz respeito às mulheres, devendo se considerar o gênero e a condição feminina, há ainda uma construção de expectativas que segregam, tendo a mulher com deficiência duplo grau de dificuldade de acesso, razão pelas quais ainda possuem números inferiores ao sexo

masculino em grau superior, mesmo após desencadearam a luta por seu acesso à educação, além do direito a ler e escrever (Lopes, 2018). No que se refere às categorias de mulher e deficiência, é importante situar as construções de papéis socialmente estabelecidos e frequentemente marginalizados. Muitas vezes, as diferenças presentes em pessoas com deficiência são categorizadas e avaliadas com base em juízos de valor que enfatizam a incapacidade, ineficiência, fragilidade, além da não adaptação aos padrões estabelecidos (Lopes, 2014).

O ambiente universitário apresenta opressão para mulheres com deficiência, que são frequentemente impedidas de escolher cursos devido ao sexo e à condição de deficiência. Elas enfrentam superproteção que limita sua participação acadêmica e social, perpetuando práticas capacitistas. O acesso ao ensino superior para pessoas com deficiência é um desafio, marcado por embates e disputas de poder, muitas vezes repetidas no ambiente familiar e educação básica (Farias, *et al.*, 2022).

Pode-se compreender, portanto, a educação como um instrumento da biopolítica, na medida em que ela atua na regulação e controle dos corpos, orientando comportamentos e expectativas sociais atribuídas a homens e mulheres com base em descrições biológicas. Essa função educativa interfere diretamente na construção do imaginário coletivo sobre os papéis sociais, o que acaba por se refletir nos discursos institucionalizados, nas decisões judiciais e na ausência de políticas públicas voltadas à transformação desse cenário (Pedrazzi; Nielsson, 2024).

A negligência em relação às temáticas de gênero nas escolas, assim como a falta de comprometimento com uma educação inclusiva e diversa, evidencia essa realidade. No Brasil, ainda persiste a omissão quanto à abordagem de questões de gênero, educação sexual e direitos reprodutivos no ambiente escolar. No entanto, a Constituição Federal de 1988 estabelece a educação como um direito de todos e um dever compartilhado entre o Estado e a família, com a participação da sociedade. O artigo 205 da Carta Magna orienta que a educação deve contribuir para o desenvolvimento integral da pessoa, sua formação cidadã e sua qualificação profissional. Já o artigo 208 reforça o dever do Estado em promover a educação por meio de diretrizes que assegurem a efetividade desse direito em seus diversos aspectos (Pedrazzi; Nielsson, 2024).

Nessa senda, embora se discuta inúmeras políticas sociais na promoção das de gênero, a deficiência não é incluída em tais debates, aos que as mulheres com deficiência permanecem sujeitas a dupla exclusão social, impossibilitando ainda mais o acesso a tais grupos no âmbito de Ensino Superior.

O capacitismo e a corponormatividade são conceitos essenciais para compreender a discriminação enfrentada pelas pessoas com deficiência, uma vez que as trata como incapazes e limitadas. Isso se manifesta de maneiras diferentes em homens e mulheres com deficiência, ampliando outras formas de discriminação. A deficiência não é uma categoria fixa e a valorização excessiva dos atributos da não deficiência contribui para uma cultura de incapacidade. No contexto da educação superior, o capacitismo cria barreiras para os estudantes com deficiência, desde o acesso até a permanência na instituição. Desafiar esses padrões normativos e preconceituosos é essencial para promover uma cultura inclusiva e respeitosa na sociedade (Lope; Ferreira; Gesser, 2022).

Mulheres com deficiência enfrentam uma dupla exclusão social, devido à interseção de gênero e deficiência, o que as impede de acessar oportunidades educacionais similares às de homens com deficiência. O capacitismo e a corponormatividade perpetuam práticas discriminatórias, dificultando o acesso e a permanência de estudantes com deficiência nas instituições de ensino superior. É fundamental desafiar esses padrões normativos e preconceituosos para promover uma cultura inclusiva na sociedade e garantir o pleno direito à educação de todas as pessoas, independente de suas limitações.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo compreender as barreiras enfrentadas por pessoas com deficiência no acesso à educação, com especial atenção às mulheres, analisando o tema sob uma perspectiva histórica, legislativa e interseccional. A hipótese inicial — segundo a qual a legislação brasileira, embora avançada em termos normativos, ainda se mostra insuficiente, na prática, para garantir a efetiva inclusão de mulheres com deficiência no sistema educacional — foi confirmada ao longo da pesquisa.

O artigo foi desenvolvido em duas seções principais, que estruturaram a investigação de forma clara e progressiva. A primeira, intitulada *“Construção Social da Pessoa com Deficiência: Análise de Políticas Públicas e Direitos Humanos”*, abordou a evolução do conceito de deficiência — desde uma concepção biomédica até a adoção do modelo social e, posteriormente, do modelo biopsicossocial —, destacando os marcos legislativos e políticos mais relevantes para a inclusão. A segunda seção, *“Desigualdade de Gênero e Deficiência: Uma Análise do Acesso ao Ensino”*, examinou como a interseção entre deficiência e gênero agrava a exclusão educacional, especialmente no ensino superior, evidenciando a persistência de práticas capacitistas e sexistas que impedem a plena realização do direito à educação.

As análises indicaram que, apesar da existência de um arcabouço jurídico consistente — como a Constituição Federal de 1988, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) e os tratados internacionais ratificados pelo Brasil —, a aplicação prática dessas normas ainda é limitada. Isso se deve, em grande parte, à ausência de políticas públicas com enfoque interseccional, que considerem as especificidades das mulheres com deficiência, bem como à permanência de barreiras simbólicas e materiais nos espaços educacionais.

O conceito de "dupla desvantagem", vivenciado por essas mulheres, evidencia como as opressões se sobrepõem e se retroalimentam, aprofundando a exclusão e dificultando o acesso, a permanência e a progressão acadêmica. A falta de dados desagregados, o capacitismo institucional e a ausência de uma cultura escolar inclusiva figuram entre os principais entraves à efetivação dos direitos educacionais.

Conclui-se, portanto, que é essencial revisar e fortalecer as políticas públicas existentes, com foco na superação das desigualdades interseccionais. A educação, enquanto direito social e instrumento de emancipação, deve ser garantida em sua plenitude, assegurando que todas as pessoas, independentemente de suas condições físicas, sensoriais, mentais, sociais ou de gênero, tenham acesso igualitário ao conhecimento e à formação cidadã.

Este trabalho contribui, assim, para a reflexão crítica acerca da urgência de políticas educacionais verdadeiramente inclusivas e anticapacitistas, que reconheçam e respeitem a diversidade humana. Promover uma sociedade mais justa e igualitária exige mais do que legislar: é necessário transformar estruturalmente os espaços, as mentalidades e os discursos que sustentam a exclusão.

REFERÊNCIAS

AMIRALIAN, Maria L. T.; PINTO, Elizabeth B.; GHIRARDI, Maria I. G.; et al. Conceituando deficiência. **Revista de Saúde Pública**, v. 34, n. 1, p. 97-103, 2000. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s0034-89102000000100017>. Acesso em: 22 abr. 2025.

BARROZO, A. F.; HARA, A. C. P.; VIANNA, D. C.; de Oliveira, J.; KHOURY, L. P.; da Silva, P. L.; SAETA, B. R. P.; MAZZOTTA, M. J. da S. Acessibilidade ao esperto, cultura e lazer para pessoas com deficiência. **Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**. 2018. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/cpgdd/article/view/11217>. Acesso em: 22 abr. 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 22 abr. 2025.

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: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 22 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 22 abr. 2025.

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: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 22 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016.** Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113409.htm. Acesso em: 22 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html#:~:text=Fixa%20as%20Diretrizes%20e%20Bases%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Nacional>. Acesso em: 22 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 22 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 22 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. **Censo da Educação Superior 2021.** Brasília, 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2021/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2021.pdf. Acesso em: 22 abr. 2025.

BRASIL. Sistema IBGE de Recuperação Automática – SIDRA. **Tabela 3425** - População residente por tipo de deficiência, segundo a situação do domicílio, o sexo e os grupos de idade - Amostra - Características Gerais da População. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/3425>. Acesso em: 22 abr. 2025.

COELHO, Luciana Zacharias Gomes Ferreira. A construção da dignidade humana por meio da educação e do trabalho. **Revista Brasileira de Direitos Fundamentais & Justiça**, v. 6, n.

21, p. 163-175, 2012. Disponível em: <https://dfj.emnuvens.com.br/dfj/article/view/286>. Acesso em: 22 abr. 2025.

FARIAS, A. Q.; BEZERRA, A. V.; MEDEIROS, L. L. V. P.; FREITAS, M. J. T. Sexismo, capacitismo e racismo: perspectivas interseccionais. In: SILVA, Solange Cristina da; ESTIVALETE, Rose Clér; COSTA, Laureane Marília de Lima (Orgs.). **Estudos da Deficiência na Educação: Anticapacitismo, Interseccionalidade e Ética do Cuidado**. Florianópolis: UDESC, 2022, p. 97-115.

FONSECA, Vitor da. **Educação Especial**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

GAGLIANO, Pablo Stolze; FILHO, Rodolfo Pamplona. **Manual de direito civil - Volume único**. 4. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2020.

IPEA. **04 Educação de Qualidade**: Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. [S. l.], [S.d.]. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/ods/ods4.html>. Acesso em: 22 abr. 2025.

IPEA. **05 Igualdade de Gênero**: Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas. [S. l.], [S.d.]. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/ods/ods5.html>. Acesso em: 22 abr. 2025.

MAIA, Maurício. Novo conceito de pessoa com deficiência e proibição do retrocesso. **Revista da AGU**, v. 12, n. 37, p. 289-306, jul./set. 2013.

MARTINS, Lilia Pinto. Artigo 2 – Definições. In: RESENDE, Ana Paula Crosara de; VITAL, Flavia Maria de Paiva (Orgs.). **A Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência Comentada**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2008.

MEDEIROS, Marcelo; DINIZ, Débora; SQUINCA, Flávia. **Estudo do Programa Brasileiro de Transferências de Renda para a População com Deficiência e suas famílias no Brasil: uma análise do Benefício de Prestação Continuada**. Texto para Discussão nº 1184. Brasília: IPEA, 2006.

MELLO, Anahi Guedes de; NUERNBERG, Adriano Henrique; Block, Pamela. Não é o corpo que nos discapacita, mas sim a sociedade: a interdisciplinaridade e o surgimento dos estudos sobre deficiência no Brasil e no mundo. In: SCHIMANSKI, E.; CAVALCANTE, F. G. (Orgs.). **Pesquisa e Extensão: Experiências e Perspectivas Interdisciplinares** (pp. 91-118). Ponta Grossa: Editora UEPG.

PEDRAZZI, Victoria; NIELSSON, Joice Graciele. A educação como dispositivo de controle biopolítico: discursos sobre gênero e educação sexual. **Revista de Estudos Interdisciplinares**, v. 6, n. 1, p. 1-13, 2024. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.56579/rei.v6i1.1095>. Acesso em: 22 abr. 2025.

SILVA, Maria Isabel da. Por que a terminologia “pessoas com deficiência”? Universidade Federal Fluminense, Núcleo de Acessibilidade e Inclusão Sensibiliza – UFF, 2009.

WEILER, Ana Luísa Dessoy; LAURINI, Guilherme M.; OLIVEIRA, Micheli Pilau. Ensino domiciliar e as ameaças à perda de alteridade: a importância do papel da escola no contexto

pós-pandêmico. In: NASPOLINI, Samyra Haydêe Dal Farra; MARTOS, Frederico Thales de Araújo (Orgs.). **Direitos Sociais, Políticas Públicas e Seguridade I**. Florianópolis/SC: CONPEDI, 2022, v. I, p. 148-166.