

9

DESAFIOS E CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA PARA UMA PRÁXIS EDUCATIVA TRANSFORMADORA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL *¹

Régis Henrique dos Reis Silva

Introdução

O objetivo deste texto é discutir, sucintamente, os principais desafios e contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica para a constituição de uma práxis educativa transformadora da Educação Especial no Brasil.

Para tanto, inicialmente, vamos discutir o que vem sendo a Educação Especial brasileira, na sequência, problematizaremos os principais desafios e contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica para a constituição de uma práxis educativa transformadora da Educação Especial, o que, em nosso entendimento, implica necessariamente na articulação dos esforços dos/as educadores/as em Educação Especial com os/as demais educadores/as brasileiros/as no desenvolvimento de um projeto educativo e social superador das condições sociais, políticas, econômicas e culturais vigentes. Por fim, apresentaremos nossas considerações finais.

1. O que vem sendo a Educação Especial no Brasil

A Educação Especial no Brasil, segundo Casagrande e Mainardes (2021), constitui-se como um campo acadêmico, no sentido atribuído por Bourdieu (1983), qual seja, de um espaço em que pessoas estabelecem relações objetivas (trabalho) em um contexto de disputas mais gerais e particulares, onde a autoridade científica de um determinado campo

*DOI – 10.29388/978-65-86678-91-8-0-f.201-214

¹ Este texto foi elaborado a partir da aula “Contribuição da Pedagogia Histórico-Crítica para a prática educativa: educação especial; formação moral; educação estética”, ministrada no âmbito do curso “Pedagogia Histórico-Crítica e Prática Transformadora”, no dia 26/11/2020. Esta aula está disponível no Youtube no seguinte endereço eletrônico: https://www.youtube.com/watch?v=SsQa4-Y_waA&list=PLIO3rdVtpBvZ2s7tKIDNKcKZwn11oENbN&index=11.

acadêmico como o da Educação Especial é desenvolvida por aqueles/as que articulam capacidade técnica, poder social, recursos científicos acumulados e uma relativa autonomia do campo, em síntese, são aqueles/as que alcançam a capacidade de falar e agir legitimamente de maneira autorizada e com autoridade em um espaço de disputas entre pares.

Não obstante, neste texto, estamos considerando que a Educação Especial é uma subárea da educação que, historicamente, atuou junto às pessoas consideradas deficientes em espaços segregados, e, mais recentemente, em virtude das próprias lutas dos movimentos sociais das pessoas com deficiência e das políticas neoliberais de educação ditas “inclusivas”, foi redefinida como uma modalidade de ensino que perpassa todas as etapas e modalidades da educação nacional, e que atua de forma complementar e suplementar no processo de escolarização das pessoas consideradas deficientes nas escolas comuns.

Nesse histórico, é importante reconhecer que os movimentos sociais de lutas das pessoas com deficiência tiveram uma atuação importante na crítica que realizaram ao “modelo médico de deficiência” e no desenvolvimento de um “modelo social da deficiência”, conforme termos utilizados por Diniz (2007).

Nesse sentido, ainda, segundo Lanna Júnior (2010), a própria noção de “Direitos Humanos” e a luta por eles, durante a reabertura política no Brasil nos anos 1980, foram importantes para que os direitos políticos, civis e sociais das pessoas com deficiência fossem reconhecidos na Constituição Federal de 1988, particularmente, os direitos à educação e ao atendimento educacional especializado preferencialmente na rede regular de ensino.

Em outros escritos (ver SILVA, 2015 e 2016 e PADILHA; SILVA, 2020), já discutimos sobre isso, mas é importante para os objetivos deste texto reafirmarmos que a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, enquanto política, apresenta uma contradição, qual seja: por um lado assume as reivindicações dos movimentos sociais das pessoas com deficiência, e, por outro lado, esvazia as condições de efetivação dessas mesmas reivindicações ao implantá-las e implementá-las no escopo do capitalismo neoliberal², particularmente no âmbito das políticas educacionais neoliberais que, segundo Garcia (2016, p. 16), visam a

² Neoliberal, no sentido atribuído por Dardot e Laval (2016), qual seja, o neoliberalismo é mais que economia política, é uma racionalidade que conduz as ações dos governantes e governados, constitui novos modelos de subjetividade de caráter individual e competitivo, com efeito, promove a fragilização dos coletivos face um padrão concorrencial permanente.

[...] conformação de uma subjetividade passiva na reflexão dos processos sociais e cooperativa na atuação necessária à resolução de problemas imediatos do cotidiano, os quais contribuem para desfoçar a atenção da radicalidade das questões sociais a serem compreendidas e tratadas coletivamente.

Além do que, apesar da crítica que é feita à constituição do binômio “normal/anormal” na sociedade capitalista, entendemos que a própria concepção de deficiência, ser humano e sociedade que emergem com essas críticas são limitantes ao se restringirem às questões culturais e ao não compreenderem e/ou aprofundarem suas análises nos elementos estruturais que produzem essa mesma cultura considerada corponormativa³, exploradora, consumista e destruidora dos seres humanos e dos recursos naturais do planeta.

Nesse sentido, é que afirmamos que o próprio conceito de deficiência está em disputa, e, a partir deste conceito, os projetos educativos e sociais decorrentes são completamente distintos.

Em nosso caso, temos afirmado a necessidade de um conceito social da deficiência, mas, diferentemente do social da perspectiva culturalista, defendemos a compreensão desse social em uma perspectiva histórico-crítica, na qual a matriz histórica é o elemento estruturante para o desenvolvimento de uma concepção sócio-histórico-crítica da deficiência.

Entendemos que uma concepção sócio-histórico-crítica da deficiência possui as mesmas bases teórico-metodológicas da teoria social marxiana e marxista, da teoria pedagógica denominada pedagogia histórico-crítica e da teoria psicológica do desenvolvimento humano conhecida como psicologia histórico-cultural.

Mas, afinal, como podemos definir e caracterizar a concepção sócio-histórico-crítica da deficiência?

Para a concepção sócio-histórico-crítica, o Ser Humano, inclusive as pessoas consideradas deficientes, são historicamente determinados nos aspectos biológicos e culturais, mas também são livres e conscientes. Essa condição de humanidade, determinada, livre e consciente é resultante de relações sociais constituídas historicamente pela mediação ontológica do trabalho (SAVIANI; DUARTE, 2012 e SAVIANI, 2013).

³ O conceito de corponormatividade foi inserido no campo dos estudos da deficiência por Mello e Nuernberg (2012) com intuito de denunciar que existem padrões hegemônicos funcionais/corporais.

O problema, de acordo com Antunes (2016), é que o trabalho, na sociedade do Capital, assume uma forma alienada e exploradora, destruidora da humanidade e da natureza. Com efeito, na sociedade de classes, particularmente na sociedade capitalista, os indivíduos que apresentem uma corporalidade e/ou comportamentos considerados fora dos “padrões de normalidade”⁴ serão considerados como menos capazes, deficientes.

Entretanto, o que essa forma social omite ao tentar “naturalizar” as suas relações sociais de exploração é que, não obstante algumas corporalidades consideradas possuidoras de grandes especificidades⁵ demandarem técnicas de intervenção profissionais de médicos, psicólogos, educadores especiais, entre outros, isso não significa que essa condição seja limitadora e inviabilizadora do desenvolvimento individual e genérico do Ser Humano, mas pelo contrário, essa condição pode ser desenvolvedora não só para o indivíduo como para todo o gênero humano face o caráter histórico-cultural de desenvolvimento do psiquismo humano.

Como afirma Vygotsky e Luria (1996 *apud* BARROCO, 2011, p. 173),

[...] as pessoas com deficiência, mesmo tendo grandes especificidades em seus desenvolvimentos, podem e devem frequentar a escola, e o que esta lhes ensina deve projetá-las a outro patamar, deve transformá-las, metamorfoseá-las, deve contribuir para que passem de crisálidas a borboletas [...]. Essa seria, pois, a escola que poderíamos chamar de inclusiva.

Para tanto, faz-se necessário a superação das relações sociais capitalistas e de sua cultura corponormativa⁶, e é aqui que residem os desafios e contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica para uma práxis educativa transformadora da Educação Especial.

⁴ Ideal de Ser Humano das relações sociais capitalistas é aquele indivíduo considerado produtivo, possuidor de uma corporalidade produtiva, a partir do substrato biofísico e psíquico “normal”. Esse ideal de corporalidade, geralmente, é o que estampa as campanhas publicitárias dos produtos das principais marcas da sociedade capitalista.

⁵ Diferenças significativas conforme termos utilizados por Amaral (1998).

⁶ Podemos acrescentar, aqui, machista, racista, entre outras opressões, dado o caráter interseccional dessas condições de opressão sofridas pelos diferentes grupos na sociedade de classes capitalista.

2. Desafios e contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica para a constituição de uma práxis educativa transformadora da Educação Especial

Como já foi dito, entendemos que as políticas neoliberais “inclusivas”, particularmente de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, tem apresentado a contradição de, ao mesmo tempo em que assume no plano do discurso as reivindicações dos movimentos sociais das pessoas com deficiência, por outro lado, esvazia as condições de efetivação dessas mesmas reivindicações ao implantá-las e implementá-las no escopo do capitalismo neoliberal, haja vista, por exemplo, como a racionalidade neoliberal atua no debate sobre o orçamento público e o seu entendimento de que as despesas com as políticas sociais de atendimento aos direitos sociais da população representam gasto público, bem como a melhor maneira de avaliar os resultados desse dispêndio ocorre por meio de métricas comparativas e competitivas⁷.

Nesse sentido, um dos desafios para as pessoas com deficiência e que resulta, a nosso ver, em uma contribuição importante da Pedagogia Histórico-Crítica, diz respeito a superação da negação ontológica, da própria condição histórica de humanidade a que os indivíduos com corporalidades consideradas deficientes são submetidos.

Como destaca Della Fonte (2016, p. 216-217)

Para Marx (2004), a deficiência é um traço de todo existente. Seres existentes são objetivos e isso significa que não se bastam a si mesmos; pelo contrário, são qualificados de objetivos por terem sua razão de existir fora deles próprios, isto é, no objeto, naquilo que se lhe antepõe. Por isso, para Marx, ser objetivo é padecer por ter seu ser fora de si, ser atravessado pela falta, pela necessidade e incompletude.

O desdobramento essencial dessa proposição é que ser objetivo é também ser objeto para outro ser. Em outros termos, sofrer a carência de um objeto implica ser um objeto de necessidade para outro. Com essa afirmação, Marx demarca o aspecto relacional da permanente interação objetiva entre seres efetivos como tais. A essência ontológica da objetividade do mundo é ser constituída de seres deficientes.

⁷ Sobre essa discussão, sugerimos a leitura de Freitas (2018), Witeze e Silva (2019).

Portanto, é graças ao traço defectivo, de incompletude que os seres singulares do mundo existem em relação entre si e em relação ao seu conjunto. Qualquer tentativa de extrair uma existência fora dessas relações implica cogitar um ser que se autobasta, uma suposta existência absoluta. A totalidade objetiva do mundo remete para a existência de inter-relações entre seres com deficiência. Logo, não é apesar da debilidade, mas devido à condição de deficiência, incompletude e imperfeição de todos os seres existentes que o mundo se organiza como unidade da diversidade e diversidade na unidade.

Por seu turno, a deficiência humana assume uma peculiaridade em relação aos outros seres objetivos: o ser humano não tem em si mesmo aquilo que garante a sua humanidade. O que garante a sua entrada no processo de humanização está fora dele, materializado no patrimônio cultural (objetivação humana decorrente do trabalho). É desse patrimônio que ele precisa se apropriar a fim de participar da história humana. Por isso, o ser humano mais rico, segundo Marx, é aquele que reconhece cada vez mais a sua natureza defeituosa, a sua imperfeição, a sua carência: [...].

Como dissemos, a partir dos fundamentos marxianos e marxistas da Pedagogia Histórico-Crítica acerca da constituição histórica do Ser Humano, podemos deduzir que a incompletude e a carência são elementos constituintes dos seres humanos, com efeito, são as relações de exploração, e, portanto, as sociedades e as instituições desta, organizadas e estruturadas sob essas relações de exploração, que vão estabelecer quais corporalidades, incompletudes e carências serão atendidas ou negligenciadas, em síntese, terão as objetivações humanas negadas.

Em outras palavras, nas sociedades como a capitalista, que se organiza e se estrutura em relações sociais de exploração, aquelas pessoas que apresentarem em sua corporalidade alguma diferença significativa (AMARAL, 1998), logo, que estejam fora dos padrões corponormativos e de produtividade dessa mesma sociedade, serão consideradas deficientes, com efeito, terão as mediações do patrimônio cultural (objetivações humanas decorrentes do trabalho) negadas, seu processo de humanização estará inviabilizado, impossibilitado por não atender aos padrões corponormativos e de produtividade da sociedade capitalista.

Segundo Dias (2013) e Mello (2016), o termo capacitismo tem sido utilizado para indicar a discriminação de pessoas por motivo de deficiência. De acordo com Gesser, Block e Mello (2020), o capacitismo é estrutural e

oprima não só pessoas com deficiência, mas também outros grupos sociais que diferem do ideal de corponormatividade.

Nesse sentido, autoras como Campbell (2009), Mello (2019) e Gesser (2020) também tem compreendido o capacitismo como uma forma de opressão que, na intersecção com o racismo, sexismo e LGBTfobia, produz como efeito a ampliação dos processos de exclusão social, o que, segundo Gesser, Block e Mello (2020), coloca a necessidade de lutas emancipatórias de caráter interseccional, aglutinando e reunindo os esforços das lutas anticapacitistas ao lado das lutas feministas, antirracistas, antiLGBTfóbicas e anticapitalistas.

Dito tudo isso, compreendemos que a contribuição da Pedagogia Histórico-Crítica está no fato de que, a partir dos seus fundamentos, ela reconhece a existência de corporalidades significativamente diferentes, carentes, interdependentes, como o são todos os seres humanos, portanto, não se trata de negar a identidade de determinados grupos identitários ou reafirmar essa identidade em uma perspectiva representacional, mas, diferentemente da pós-modernidade e do identitarismo liberal, faz-se necessário discutir, problematizar e superar as relações sociais capitalistas de exploração e de opressão sobre esses grupos identitários.

Nesse sentido, é importante afirmar que a Pedagogia Histórico-Crítica é uma teoria pedagógica de base marxiana e marxista, com efeito, o trato com as categorias diferença/diversidade humana é realizado sob a perspectiva da luta social pela igualdade substantiva. Assim, a positivação da identidade oprimida é um recurso tático organizador dos oprimidos, pois sabe-se que a centralidade das lutas antiopressão, dentre elas as lutas anticapacitistas está na superação da exploração e das desigualdades sociais.

Embora as lutas anticapacitistas e anticapitalistas não sejam idênticas, elas não são inseparáveis, bem como a superação da primeira está subordinada à segunda na sociedade capitalista.

Em nosso entendimento, o capacitismo não será extinto enquanto a sociedade capitalista não for superada, bem como este não será superado enquanto o capacitismo continuar existindo, pelo menos no sentido de superação social que estamos atribuindo, neste texto, que é a superação da sociedade de classes e o alcance de uma sociedade igualitária e diversa.

Além do que, desde “Escola e Democracia”, obra seminal da Pedagogia Histórico-Crítica, sabemos que, para esta, a prática educativa faz parte da prática social global e que sua articulação com a luta social no

sentido de transformação da sociedade ocorre justamente com a socialização do conhecimento, o que é próprio e específico da educação.

Portanto, na socialização do conhecimento, conforme a definição de conhecimento e o método da Pedagogia Histórico-Crítica, a Ciência, a Filosofia e as Artes assumem um caráter mediador e revolucionário na sociedade de classes. Com efeito, promovem um caráter humanizador para todas as pessoas, inclusive àquelas consideradas deficientes.

Em síntese, a partir dos fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica reconhece-se e recupera-se o caráter humano das pessoas com deficiência, não obstante, sabe-se que essa humanidade não é dada pela natureza, mas é historicamente produzida nas e pelas relações sociais sob a mediação do patrimônio cultural (objetivações humanas decorrentes do trabalho), logo, é pela cultura e com uma cultura emancipadora (anticapacitista, antimachista, antirracista, anticapitalista) que todas as pessoas, inclusive aquelas consideradas deficientes, serão humanizadas.

Não obstante, a tarefa de superação da sociedade de classes, o alcance de uma sociedade igualitária e diversa, implica dentre outras coisas, a sobrelevação da negação ontológica e a possibilidade histórica da condição de humanidade aos indivíduos com corporalidades específicas (ou diferenças significativas), além de inúmeras outras tarefas, como por exemplo, superar as concepções dicotômicas: diversidade/igualdade; estudantes comuns/estudantes com deficiência; educação comum/educação especial; prática educativa/prática social global; dentre outras.

Em outros termos, a construção e desenvolvimento de uma práxis educativa superadora requer assumir uma perspectiva crítica, radical e de conjunto da realidade social e educacional, o que, no caso das pessoas com deficiência, implica na compreensão histórica das diferenças e dos mecanismos explícitos e implícitos de exclusão educacional e social como elementos justificadores das desigualdades sociais, em especial da acumulação privada dos meios de produção e da exploração do ser humano pelo ser humano (a categoria “luta de classes” não é uma diferença a mais), o que, no sentido político, está intrinsecamente relacionado a uma práxis social também superadora que, em termos ético-políticos, constitui-se na luta por uma sociedade igualitária, diversa e verdadeiramente livre.

Nesse processo, contribuições pontuais da Pedagogia Histórico-Crítica já são identificadas, por exemplo, vários autores/as consubstanciando nesta teoria pedagógica têm realizado análises relevantes sobre as po-

líticas de educação especial e educação inclusiva; formação de professores; e, mais recentemente, sobre a prática educativa.

Desses trabalhos, destaca-se a denúncia do caráter reformador das políticas de educação especial na perspectiva da educação inclusiva, o que, em pese o caráter contraditório destas, acaba prevalecendo o seu caráter ideológico, pois as condições de superação do capacitismo estrutural não são colocados.

Além das contribuições supracitadas da Pedagogia Histórico-Crítica, outras iniciativas importantes que vem ocorrendo, por exemplo, os esforços de sua implementação em algumas redes de ensino no Brasil, as quais começam, ao menos, a discutir a necessidade de problematizar a partir das políticas de educação especial na perspectiva da educação inclusiva as concepções de deficiência e diferença destas, consubstanciadas em uma compreensão de ser humano, deficiência, educação escolar e desenvolvimento humano em que a transmissão (socialização) de conhecimentos elaborados, segundo interesses emancipatórios, são fundamentais e estruturantes (ou definidores) da práxis educativa crítica e transformadora da Educação Especial, visando a superação das relações sociais de exploração e corponormativas.

Considerações finais

Neste texto, procuramos discutir sucintamente os principais desafios e contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica para a constituição de uma práxis educativa transformadora da Educação Especial no Brasil.

Para isso, recuperamos o caráter contraditório das políticas de educação especial na perspectiva da educação inclusiva, com destaque para o caráter reformador dessas políticas. Na sequência, problematizamos os principais desafios e contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica para a constituição de uma práxis educativa transformadora da Educação Especial, o que, em nosso entendimento, está relacionado aos fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica, que permitem a compreensão da deficiência, da educação, do processo de escolarização da pessoa com deficiência sob uma perspectiva radical, rigorosa e de conjunto. Por isso, a práxis educativa transformadora da Educação Especial está necessariamente vinculada ao desenvolvimento de um projeto educativo e social superador das condições sociais, políticas, econômicas e culturais vigentes.

Nesse sentido, a Pedagogia Histórico-Crítica tem contribuído com o processo de transformação das consciências e das práxis dos educadores/as, no que diz respeito à compreensão do que é deficiência, no enfrentamento do capacitismo e na defesa de uma escola que forme para a *omnilateralidade*⁸, inclusive as pessoas com deficiência, o que, nas condições históricas vigentes, são bem sintetizadas nas lutas históricas dos movimentos sociais em favor da Escola Pública, Democrática, Laica, Gratuita e de Qualidade socialmente referenciada, inclusive para as pessoas com deficiência.

Referências

AMARAL, Lígia Assumpção. Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas, preconceitos e sua superação. In: AQUINO, Júlio Groppa. (org.). **Diferenças e preconceitos na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo/SP: Summus, 1998.

ANTUNES, Caio Sgarbi. **A escola do trabalho**: formação humana em Marx. Campinas: Unicamp, 2016. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2016.

BARROCO, Sônia Mari Shima. Pedagogia histórico-crítica, psicologia histórico-cultural e educação especial: em defesa do desenvolvimento da pessoa com e sem deficiência. In: MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. (Org.). **Pedagogia histórico-crítica**: 30 anos. Campinas/SP: Autores Associados, 2011. (Coleção Memória da Educação).

BOURDIEU, Pierre. O campo científico. In: ORTIZ, Renato. **Pierre Bourdieu**: Sociologia. 1ed. São Paulo/SP: Ática, 1983.

CAMPBELL, Fiona Kumari. **Contours of Ableism** - The production of disability and abledness. Palgrave Macmillan, UK. 2009.

CASAGRANDE, Rosana de Castro; MAINARDES, Jefferson. O Campo Acadêmico da Educação Especial no Brasil. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Bauru, v. 27, p.119-138, Jan.-Dez., 2021.

⁸ Sobre esse conceito, sugerimos a leitura do verbete elaborado por Justino de Sousa Júnior, disponível: <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/omn.html>. Acessado no dia: 15/07/2021.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A Nova Razão do Mundo**: Ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Editora Boitempo, 2016 [2009].

DELLA FONTE, Sandra Soares. Considerações filosóficas sobre o uno e o múltiplo: provocações para a educação inclusiva. In: ZANOLLA, Sílvia Rosa da Silva; BAPTISTA, Tadeu João Ribeiro. (Org.). **Educação, Cultura, Diversidade e Formação**. 1ed. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2016.

DIAS, Adriana. Por uma genealogia do capacitismo: da eugenia estatal à narrativa capacitista social In: I SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS SOBRE A DEFICIÊNCIA SEDPCD/DIVERSITAS/ USP LEGAL, 2013, São Paulo, **Anais...** São Paulo, junho/2013. p. 1-14.

DINIZ, D. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2007. (Coleção Primeiros Passos; 324).

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018a.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Educação Especial na perspectiva inclusiva: determinantes econômicos e políticos. **Comunicações**, Piracicaba, v.23, n.3. p.7-26, 2016. Edição Especial.

GESSER, Marivete. Por uma educação anticapacitista: contribuições dos Estudos sobre Deficiência para a promoção de processos educativos inclusivos na escola. In: OLTRAMARI, Leandro Castro; GESSER Marivete; FEITOSA Ligia Rocha Cavalcante (org.). **Psicologia Escolar e Educacional**: processos educacionais e debates contemporâneos. Florianópolis: Editora do Bosque. 2020.

GESSER, Marivete; BLOCK, Pamela; MELLO, Anahí Guedes de. Estudos da deficiência: interseccionalidade, anticapacitismo e emancipação social. In: GESSER, Marivete; BÖCK, Geisa Letícia Kempfer; LOPES, Paula Helena (Org.). **Estudos da deficiência**: anticapacitismo e emancipação social. 1ed. Curitiba/PR: CRV, 2020.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Percursos da constituição de uma política brasileira de educação especial inclusiva. **Rev. Bras. Ed. Esp.** Marília, v.17, p.41-58, Maio-Ago., 2011. Edição Especial.

LANNA JÚNIOR, Mário Cléber Martins. **História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil**. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

MELLO, Anahi Guedes. Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 10, p. 3265-3276, 2016.

MELLO, Anahi Guedes. Politizar a deficiência, aleijar o queer: algumas notas sobre a produção da hashtag #ÉCapacitismoQuando no Facebook. In: PRATA, Nair; PESSOA, Sônia Caldas (org.). **Desigualdades, gêneros e comunicação**. 2019. p. 125-142. São Paulo: Intercom.

MELLO, Anahi Guedes de; NUERNBERG, Adriano Henrique. Gênero e deficiência: interseções e perspectivas. **Revista Estudos Feministas**, v. 20, n. 3, p. 635-655. 2012.

PADILHA, Anna Maria Lunardi; Silva, Régis Henrique dos Reis. Pedagogia histórico-crítica e a educação escolar das pessoas com deficiência. **NUANCES**, v. 31, p. 103-125, 2020.

SAVIANI, Dermeval. Infância e pedagogia histórico-crítica. In: MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. (Org.). **Infância e Pedagogia Histórico-Crítica**. 2ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2020.

SAVIANI, Dermeval; Duarte, Newton. **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012.

SILVA, Régis Henrique dos Reis. Contribuições da pedagogia histórico-crítica para a educação especial brasileira. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 14, p. 78-89, 2015.

SILVA, Régis Henrique dos Reis. Apontamentos histórico-críticos sobre a educação especial brasileira: vicissitudes, problemas e perspectivas. In: ZANOLLA, Sílvia Rosa da Silva; BAPTISTA, Tadeu João Ribeiro. (Org.). **Educação, Cultura, Diversidade e Formação**. 1ed. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2016.

WITEZE, E. M.; SILVA, Régis Henrique dos Reis. Avaliação em larga escala e educação especial inclusiva: o embate entre duas lógicas. **Revista Educação Especial**, v. 32, p. 1-22, 2019.