

Políticas educacionais inclusivas em perspectiva marxista: contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica

Hack, Cássia ¹

Homobono, Eloany dos Santos ²

RESUMO

As discussões acerca da elaboração e execução das políticas educacionais inclusivas são recentes e as contribuições de teorias pedagógicas como a Pedagogia Histórico-Crítica e a Teoria Histórico-Cultural são salutares para a proposta inclusiva da educação. Assim, o debate teórico metodológico desse texto se embasa no seguinte questionamento: de que forma as políticas educacionais inclusivas podem contribuir na (re)construção de uma educação efetivamente socialista e voltada, de fato, a este público, a saber, as pessoas com deficiência? Para tanto, os princípios teórico-metodológicos se fundamentam no Materialismo Histórico-Dialético e as reflexões alcançadas atestam que a Pedagogia Histórico-Crítica se destaca como teoria pedagógica que, de fato, oportuniza um modelo humanizado de educação, pautado no desenvolvimento da autonomia e do pensamento crítico, e isso vale não somente para estudantes com deficiência, mas para todos que fazem parte da escola.

Palavras-chave: políticas educacionais; educação especial; Pedagogia Histórico-Crítica; Teoria Histórico-Cultural; Materialismo Histórico-Dialético.

Inclusive educational policies in a marxist perspective: contributions from Historical-Critical Pedagogy

ABSTRACT

The discussions about the elaboration and execution of inclusive educational policies are recent and the contributions of pedagogical theories such as Historical-Critical Pedagogy and Historical-Cultural Theory are salutary for the inclusive education proposal. Thus, the theoretical-methodological debate of this text is based on the following question: how can inclusive educational policies contribute to the (re)construction of an effectively socialist education

¹ Universidade Federal do Amapá. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amapá. Email: cassia.hack@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6657601900162788>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9238-3819>.

² Rede Básica de Ensino do Estado do Amapá; Universidade Federal do Amapá. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). Professora da rede básica de ensino do Estado do Amapá. Email: eloanyhomobono@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7164224655813358>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6261-4214>.

aimed, in fact, at this public, namely, people with disabilities? For that, the theoretical-methodological principles are based on Historical-Dialectic Materialism and the reflections achieved attest that Critical-Historical Pedagogy stands out as a pedagogical theory that, in fact, provides a humanized model of education, based on the development of autonomy and critical thought, and this applies not only to students with disabilities, but to everyone who is part of the school.

Keywords: educational policies; special education; Historical-Critical Pedagogy; Historical-Cultural Theory; Historical-Dialectic Materialism.

Políticas educativas inclusivas en perspectiva marxista: aportes de la Pedagogía Histórico-Crítica

RESUMEN

Las discusiones sobre la elaboración y ejecución de políticas educativas inclusivas son recientes y los aportes de teorías pedagógicas como la Pedagogía Histórico-Crítica y la Teoría Histórico-Cultural son saludables para la propuesta de educación inclusiva. Así, el debate teórico metodológico de este texto se fundamenta en la siguiente pregunta: ¿cómo pueden las políticas educativas inclusivas contribuir a la (re)construcción de una educación efectivamente socialista dirigida, de hecho, a este público, es decir, a las personas con discapacidad? Para ello, los principios teórico-metodológicos se fundamentan en el Materialismo Histórico-Dialéctico y las reflexiones alcanzadas dan fe de que la Pedagogía Histórico-Crítica se destaca como una teoría pedagógica que, en realidad, proporciona un modelo humanizado de educación, basado en el desarrollo de la autonomía y pensamiento crítico, y esto se aplica no sólo a los estudiantes con discapacidad, sino a todos los que forman parte de la escuela.

Palabras clave: políticas educativas; educación especial; Pedagogía Histórico-Crítica; Teoría Histórico-Cultural; Materialismo Histórico-Dialéctico.

INTRODUÇÃO

O estudo dedicado às políticas educacionais está em constante desenvolvimento e, conforme Schneider (2014), é um campo em consolidação.



Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e261664 [2024]
**Dossiê Os desagendamentos da educação e a
resistência à projetos neoliberais e
neoconservadores: corpos, gêneros e
sexualidades em espaços escolares e não
escolares**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.261664>

Consolidação esta arraigada no contexto histórico de construção dos programas de pós-graduação no Brasil. Nesse sentido, as discussões acerca da elaboração e execução de políticas educacionais inclusivas constituem um movimento relativamente recente, dadas as diferentes formas com que essas políticas foram entendidas no decorrer do tempo.

Além disso, discutir educação em tempos pós-modernos requer a compreensão da presença do capital e das ideologias do mercado em cada etapa. Entender que por mais contraditório, irreformável e incorrigível que seja, o capital sempre consegue, em meio às cada vez mais frequentes crises, se reerguer, e cada ressurgimento é mais voraz que o anterior (Mészáros, 2008). Voraz na procura em manter a hegemonia de uma classe dominante e, à medida que se fortaleceu, a educação também se tornou um meio de sustentação desse padrão.

Mészáros (2008) também aponta que as sucessivas crises do capital faz com que o sistema procure se reestruturar e manter sua hegemonia através de concessões que se evidenciam em forma de políticas públicas, que “são admissíveis apenas com o único e legítimo objetivo de *corrigir* algum detalhe defeituoso da ordem estabelecida” (Mészáros, 2008, p. 25), isto é, ainda que se diga que essas políticas ajudam a sanar determinados problemas de ordem social, em seu cerne ainda há a manutenção da “*lógica global* de um determinado sistema de reprodução” (Mészáros, 2008, p. 25).

Sendo a proposta, neste artigo, de levantar questões a respeito das políticas educacionais inclusivas em uma perspectiva crítica, considerou-se pertinente o embasamento na concepção marxista, haja vista a seguinte questão norteadora: de que forma as políticas educacionais inclusivas podem contribuir na (re)construção de uma educação efetivamente socialista e voltada, de fato, a este público, a saber, as pessoas com deficiência?

Ainda que este texto se detenha em discussões teóricas, dado o seu posicionamento crítico e a importância em questionar o status quo estabelecido socialmente pela classe hegemônica, determinando, assim, as formas de se conduzir a educação escolar, fundamenta-se teórico-metodologicamente no Materialismo Histórico-Dialético (MHD), o que também justifica o uso dos fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) para esse debate.



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e261664 [2024]
**Dossiê Os desagendamentos da educação e a
resistência à projetos neoliberais e
neoconservadores: corpos, gêneros e
sexualidades em espaços escolares e não
escolares**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.261664>

Nesse sentido, os objetivos do debate proposto se embasam em uma reflexão crítica sobre como as políticas educacionais voltadas para o público da Educação Especial são elaboradas no contexto do neoliberalismo e do sistema capitalista, pois entende-se que tal influência é fundamental para compreendermos seus discursos e efeitos e destacando como a Pedagogia Histórico-Crítica cristaliza tais problemáticas e exige uma visão humanista da educação, a qual consideramos essencial para a modalidade da Educação Especial.

Por fim, almejando agregar aos estudos que trazem à luz a necessidade de uma educação efetivamente transformadora, isto é, uma educação consciente da permanente luta de classes estabelecida na sociedade capitalista; uma educação não tão somente voltada à formação de capital humano; uma educação, de fato, inclusiva, é que esse texto reitera a importância de discutir a educação humanizadora, de todos, com todos e para todos, (re)construída em conjunto a grupos historicamente marginalizados, dentre estes as pessoas com deficiência.

Educação Especial: breves apontamentos históricos

Conceitualmente e na forma da lei, entende-se a Educação Especial (EE) como modalidade de ensino voltada às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (Brasil, 1996). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional discute a oferta do ensino escolar para pessoas com deficiência do artigo 58 ao 60, ressaltando sempre a prioridade de matrícula de estudantes com deficiência na rede regular de ensino. Mas para chegar ao que temos hoje enquanto lei que já demonstra a necessidade de reformulações, alguns acontecimentos precisam ser pontuados.

No contexto internacional a Educação Especial contribuiu para as discussões da educação na perspectiva inclusiva a partir das convenções e declarações elaboradas pelas organizações internacionais, a saber: a Declaração Mundial de Educação para Todos, ocorrida em Jomtien em 1990; Declaração de Salamanca, documento que foi elaborado durante a Conferência Mundial sobre Educação Especial, ocorrida em Salamanca em 1994, na qual o Brasil foi um país signatário. Essa Declaração se evidencia como um dos



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e261664 [2024]
**Dossiê Os desagendamentos da educação e a
resistência à projetos neoliberais e
neoconservadores: corpos, gêneros e
sexualidades em espaços escolares e não
escolares**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.261664>

primeiros passos rumo à Educação Inclusiva não apenas para quem é pessoa com deficiência, mas toda pessoa que, por qualquer motivo que seja, esteja sendo impedida de exercer seu direito à educação, ou seja, inclui pessoas com deficiência, que estejam em vulnerabilidade social, que vivam em ambiente de risco, dentre outros fatores (Brasil, 1994).

Temos também a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, também conhecida como Convenção de Guatemala, ocorrida em 1999 e que no Brasil se materializou enquanto política através do Decreto nº 3.956/2001; Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, elaborada pela Organização das Nações Unidas (ONU) com o objetivo de proteger a dignidade e garantir os direitos das pessoas com deficiência. Essa Convenção foi promulgada no Brasil através do Decreto nº 6.949/2009, ratificando, assim, seu compromisso em garantir que pessoas com deficiência sejam tratadas com igualdade perante a lei e, sobretudo, que seus direitos sejam garantidos, dentre eles, a educação gratuita, laica, democrática e de qualidade (Brasil, 2009).

Por fim, em 2015 temos a Declaração de Incheon, ocorrida em Incheon, na Coreia do Sul, onde de forma semelhante aos eventos anteriores, o Brasil também esteve presente e assinou o documento final em que se destaca o objetivo de “assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (UNESCO, 2015, p. 1), o que serviu de base para o Decreto 10.502/2020 que também adota o mesmo discurso, no entanto, nas entrelinhas há a defesa da segregação quando permite o retorno das classes especiais voltadas para o atendimento exclusivo para alunos com deficiência.

A presença brasileira nesses eventos mostra o posicionamento, a princípio propositivo por parte do governo brasileiro em efetivar uma educação pública inclusiva, haja vista seu histórico de segregação das pessoas com deficiência nos ambientes escolares. No entanto, isso não significa “que os nossos problemas históricos quanto à garantia do direito à educação aos estudantes com deficiência foram resolvidos” (Mantoan, 2015, p. 10). Muitas barreiras ainda se evidenciam no acesso e permanência desses estudantes nas escolas como a falta de profissionais com a formação necessária para atender esse público; infraestrutura inadequada; não adaptação do material didático, dentre outros fatores.



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e261664 [2024]
**Dossiê Os desagendamentos da educação e a
resistência à projetos neoliberais e
neoconservadores: corpos, gêneros e
sexualidades em espaços escolares e não
escolares**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.261664>

Posteriormente, surgem vários decretos, leis e documentos destinados à inserção social de pessoas com deficiência, como a Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961; Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971; Constituição Federal de 1988; Lei nº 8.069/1990, conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394; Decreto nº 3.048/1999, que regulamenta a Previdência Social; Lei nº 10.098/2000, conhecida como Lei da Acessibilidade; Decreto nº 5.296/2004, que regulamenta as leis 10.048 e 10.098; Decreto legislativo nº 186/2008, que aprova o texto da CDPD; Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI/2008); Instrução Normativa nº 98/2012; Lei nº 13.146/2015, conhecida como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência; Lei nº 13.409/2016, conhecida como Lei de Cotas; e Decreto nº 7.611/2011.

Assim, percebe-se que as políticas destinadas às pessoas com deficiência ainda apresentam uma dificuldade em superar o modelo médico da deficiência. Sassaki (1997, p. 29) aponta que esse modelo “tem sido responsável, em parte, pela resistência da sociedade em aceitar a necessidade de mudar suas estruturas e atitudes para incluir em seu seio as pessoas portadoras³ de deficiência”. A assistência social e saúde são fatores deveras importantes no impulso de políticas voltadas a esse coletivo, contudo, argumentamos que uns dos aspectos mais essenciais no desenvolvimento de uma sociedade inclusiva é o estímulo à autonomia de pessoas com deficiência e a normalização de suas presenças nos mais diversos ambientes, e o modelo médico acaba por dificultar o processo de inclusão.

Por fim, sendo a proposta, desse texto, na defesa da inclusão enquanto meio de desenvolvimento da autonomia de pessoas com deficiência através de políticas educacionais que possam sanar os obstáculos ainda presentes nos processos educativos, bem como a possibilidade dessa autonomia ser desenvolvida, também, através dos conhecimentos historicamente construídos e que levam em consideração a luta de classes, é que se adota a perspectiva marxista em discussão, a fim de desvelar a necessidade de reformulação dessas políticas a partir de um viés humanista e socialista. É nesse contexto

³ Dada a época em que a obra de Sassaki foi escrita, nos anos 1990, é compreensível a utilização do termo portador de deficiência. Contudo, é preciso ressaltar que, atualmente, essa denominação é considerada inadequada e os próprios preferem ser chamados de pessoas com deficiência, conforme o indicado pela Emenda Constitucional 25/2017 (Brasil, 2019).



que se apresenta, também, as contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica enquanto teoria pedagógica.

Políticas educacionais inclusivas e sua discussão

Quando analisamos as entrelinhas das leis e decretos sobre a educação no Brasil, como a Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 e Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, observamos que os termos utilizados para se referir aos estudantes com deficiência como “excepcionais” ou “anormais” evidencia o desconhecimento e despreocupação com a inclusão característicos dessas épocas (Brasil, 1961; Brasil, 1971). Até porque nesse período a sociedade se pautava em modelos excludentes e integracionistas de adaptação de pessoas com deficiência em coletividade (Sassaki, 1997). O uso de determinados termos nos faz questionar os conceitos de igualdade, diferença, (a)normalidade, deficiência, etc., assim como Mantoan o faz:

Se a igualdade é referência, podemos inventar o que quisermos para agrupar e rotular os alunos com deficiência. Mas se a diferença é tomada como parâmetro, não fixamos mais a igualdade como norma e fazemos cair toda uma hierarquia das igualdades e diferenças que sustentam a “normalização”. Esse processo – a normalização – pelo qual a educação especial tem proclamado seu poder propõe sutilmente, com base em características devidamente selecionadas como positivas, a eleição arbitrária de uma identidade “normal” como padrão de hierarquização e de avaliação de alunos, de pessoas. Contrariar a perspectiva de uma escola que se pauta pela igualdade de oportunidades é fazer diferença, reconhecê-la e valorizá-la (Mantoan, 2015, p. 36).

Logo, o entendimento das diferenças como naturais e não compreender a deficiência como um problema exclusivo do indivíduo, responsabilizando-o por suas dificuldades e adaptando-o à sociedade, e não ao contrário, é essencial para tornar os processos de ensino-aprendizagem proveitosos e, por conseguinte, a sociedade como um lugar acolhedor para a expressão e inclusão das diferenças.



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e261664 [2024]
**Dossiê Os desagendamentos da educação e a
resistência à projetos neoliberais e
neoconservadores: corpos, gêneros e
sexualidades em espaços escolares e não
escolares**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.261664>

Considerar que a mera presença de estudantes com deficiência na sala de aula não significa, necessariamente, que a inclusão é uma realidade escolar. Por exemplo, o empobrecimento do currículo escolar, a substituição da sala de aula regular pela Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) ou pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE), dentre outros fatores, evidenciam que formas de segregação ainda persistem no ambiente escolar. Assim, a (re)construção da educação inclusiva necessita entender que

A política de inclusão escolar não consiste apenas na permanência física dos alunos com necessidades educacionais especiais junto aos demais educandos, mas propõe um novo olhar sobre a diferença, levando-nos a rever nossas concepções, reformular paradigmas, democratizar recursos e combater preconceitos historicamente alicerçados (Witeze; Silva, 2016, p. 378).

Ainda que a perspectiva inclusiva esteja presente nos discursos das políticas educacionais, numa análise mais profunda se nota uma tendência em subestimar o estudante com deficiência. Ao analisar as entrelinhas das políticas educacionais inclusivas, seja em forma de legislações, documentos ou decretos, nota-se o entendimento desse estudante como apenas passivo no processo de ensino-aprendizagem, bem como o enfraquecimento dos currículos na intenção de adaptá-los às possibilidades desses alunos, conforme é possível observar no seguinte excerto do documento *Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais*, elaborado pelo Ministério da Educação (MEC):

Embora muitos educadores possam interpretar essas medidas como “abrir mão” da qualidade do ensino ou empobrecer as expectativas educacionais, essas decisões curriculares podem ser as únicas alternativas possíveis para os alunos que apresentam necessidades especiais como forma de evitar a sua exclusão (Brasil, 2003, p. 38).

Essa é uma das características da educação dos tempos de globalização e neoliberalismo, breves concessões em nome da manutenção da ideologia do capital e a conservação da escola enquanto Aparelho Ideológico



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e261664 [2024]
**Dossiê Os desagendamentos da educação e a
resistência à projetos neoliberais e
neoconservadores: corpos, gêneros e
sexualidades em espaços escolares e não
escolares**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.261664>

de Estado é fundamental para o *status quo* (Althusser, 1970). Logo, modalidades como a Educação Especial que, por serem voltadas para públicos que essencialmente não atendem às exigências do mercado, não recebem o investimento, nem a visibilidade necessária pelo Estado que, vale ressaltar, é um Estado burguês.

Nesse sentido, a defesa da educação inclusiva perpassa, necessariamente, pela compreensão da luta de classes enquanto campo de disputa entre as perspectivas contra-hegemônica e hegemônica. Assim, defender a inclusão em meio a esse contexto político e social sinalizado pelo capital se constitui em ato de revolução e resistência. A perspectiva inclusiva da educação necessariamente se coloca contra as concepções individualistas e competitivas do mercado, haja vista que o conceito de inclusão repousa em noções de coletividade e equidade.

Sassaki (1997) destaca que para a superação de métodos excludentes e integracionistas, conceitos como autonomia, independência, *empowerment*⁴ e equiparação de oportunidades são fundamentais para a construção de uma sociedade inclusiva, mesmo porque a educação em perspectiva inclusiva não beneficia apenas estudantes com deficiência, mas também os sem deficiência, uma vez que ao estarem expostos, desde o início, à naturalização das diferenças, faz com que desenvolvam o apreço à diversidade, aprendam de forma diversificada e se tornam, progressivamente, cidadãos sem preconceitos e preparados para a vida adulta.

Enfim, fica evidente que a necessidade de reformulação das políticas educacionais inclusivas para que superem o modelo médico e, conseqüentemente, preconceitos ainda enraizados e estruturais é urgente para que se alcance um modelo humanizado de educação, pautado no desenvolvimento da autonomia e do pensamento crítico, e isso vale não somente para estudantes com deficiência, mas para todos que fazem parte da escola. Nesse sentido, a Pedagogia Histórico-Crítica se destaca como teoria pedagógica que melhor adequa tais características, tornando a inclusão, por fim, uma realidade escolar.

⁴ Durante seu texto, Sassaki utiliza o termo originalmente em inglês, *empowerment*, mas explica que “foi mantido sem tradução porque ele já está consagrado na comunidade empresarial e entre os ativistas de vida independente. Mas, têm havido tentativas no sentido de traduzi-lo como ‘empoderamento’, ‘fortalecimento’, ‘potencialização’ e até ‘energização’” (Sassaki, 1997, p. 39).

Pedagogia Histórico-Crítica: uma perspectiva contra-hegemônica

A Pedagogia Histórico-Crítica foi uma teoria pedagógica formulada pelo professor Dr. Dermeval Saviani no final dos anos 1970, época em que predominavam as pedagogias de caráter crítico-reprodutivista e, desde então, vem sendo desenvolvida coletivamente. Antes de ser denominada como tal, a Pedagogia Histórico-Crítica recebeu os nomes de “Pedagogia Revolucionária” e “Pedagogia Dialética”, contudo, Saviani argumenta que “com efeito, falar de uma pedagogia revolucionária é algo problemático, uma vez que a atitude revolucionária diz respeito à mudança das bases da sociedade” (Saviani, 2011, p. 117). Por fim, a denominação histórico-crítica sintetiza a proposição crítica embasada na história produzida materialmente pelos homens.

A Pedagogia Histórico-Crítica defende a importância do conhecimento sistematizado para o desenvolvimento da criticidade, desde que seja mediada por uma práxis que pontue o saber histórico, tornando os alunos sujeitos da revolução social. Nesse sentido, observa-se que a PHC se fundamenta no Materialismo Histórico-Dialético uma vez que para aquela, as relações de produção determinam a sociedade e, portanto, a educação, dado que “o saber produzido socialmente é uma força produtiva, é um meio de produção” (Saviani, 2011, p. 66).

Além disso, o Materialismo Histórico-Dialético se faz presente na concepção histórico-crítica quando Saviani explica o porquê da importância do saber sistematizado. Se no princípio marxista as relações de produção determinam a sociedade e seus elementos constitutivos enquanto tal, e se o saber socializado é uma força de produção, logo o conhecimento sistematizado a partir de suas raízes históricas é uma forma de desenvolvimento da consciência de classe, afinal “a própria expressão elaborada da consciência de classe passa pela questão do domínio do saber” (Saviani, 2011, p. 68).

A Pedagogia Histórico-Crítica tem como proposta, portanto, a articulação entre os conteúdos sistematizados pela escola e mediados pelo professor e o método, aqui entendido como um modo de produção que se fundamenta em contextos históricos e culturais e os reproduz na sociedade de forma dialética. Em outras palavras,



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e261664 [2024]
**Dossiê Os desagendamentos da educação e a
resistência à projetos neoliberais e
neoconservadores: corpos, gêneros e
sexualidades em espaços escolares e não
escolares**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.261664>

Uma concepção dialética está empenhada justamente em fazer essa articulação, estabelecer essa relação entre conteúdo e método. A separação desses aspectos é própria de uma lógica não dialética, da lógica formal, pela qual se pode separar, pela abstração, um elemento do outro. Quando se insiste na importância dos conteúdos, o que se está frisando aí é a necessidade de trabalhar a educação em concreto e não de forma abstrata. Com efeito, a lógica formal é a lógica das formas e, como o próprio nome está dizendo, abstrata. A lógica dialética é uma lógica concreta. É a lógica dos conteúdos. Não, porém, dos conteúdos informes, mas dos conteúdos em sua articulação com as formas (Saviani, 2011, p. 122).

Uma das principais questões que envolvem a possibilidade de a Pedagogia Histórico-Crítica ser implementada nas escolas passa pelo domínio dos conhecimentos que outrora eram destinados apenas à classe dominante, incorporando e naturalizando, assim, as diferenças presentes entre a sociedade. Padilha e Silva (2020, p. 110) apontam que, nesse contexto, a grande questão “não é negar a diversidade humana, mas como apreendê-la e superá-la por incorporação”.

Nesse cenário, a Pedagogia Histórico-Crítica se destaca como uma teoria que, por ter em sua fundamentação as ideologias da classe proletária ao utilizar o MHD, está “apta a confrontar as desigualdades e as diferentes formas de exclusão, engendradas pelo modo de produção capitalista” (Witeze; Silva, 2016, p. 386). Isso significa que o domínio do conhecimento sistematizado na escola, porém enraizado historicamente e criticamente, indo de encontro à fórmula propagada pelas políticas educacionais da atualidade, é essencial para mitigar a segregação e o capacitismo.

O legado da Pedagogia Histórico-Crítica perpassa então pela socialização e domínio dos conhecimentos, conduzidos na escola de forma que oportunize ao aluno o desenvolvimento do pensamento crítico, da libertação da ideologia neoliberal e conscientização de si enquanto membro de uma sociedade desigual e entregue aos desmandos do capital, haja vista que a “diversidade nas relações capitalistas torna-se desigualdade, pois transforma relações não antagônicas [...] em justificativas para a produção de relações antagônicas [...]” (Padilha; Silva, 2020, p. 111).



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e261664 [2024]
**Dossiê Os desagendamentos da educação e a
resistência à projetos neoliberais e
neoconservadores: corpos, gêneros e
sexualidades em espaços escolares e não
escolares**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.261664>

Por fim, a Pedagogia Histórico-Crítica contribui para a educação de alunos com e sem deficiência através dos “pressupostos filosóficos, na proposta pedagógico-metodológica e no significado político da sua realização” (Silva, 2015, p. 85), mesmo que entender a realidade pela luta de classes seja um processo a longo prazo, beneficia-se quem adota a PHC em sua realidade escolar ao formar indivíduos conscientes e que valorizam a história da classe trabalhadora.

Relações entre as políticas educacionais inclusivas e a Pedagogia Histórico-Crítica

Alguns autores se dedicam a estudar a Pedagogia Histórico-Crítica estabelecendo relações com a Educação Especial, como Silva (2015), Padilha e Silva (2020) e Eloy e Coutinho (2020). Silva (2015) destaca as crises e transformações da sociedade e o quanto isso impacta na educação, uma vez que a história da educação especial brasileira é marcada por longos períodos de segregação e exclusão e que a perspectiva inclusiva é um movimento relativamente recente.

Assim sendo, na área educacional brasileira, a reforma realizada visou, entre outras coisas, à universalização da educação básica, principalmente do ensino fundamental, conforme preconizavam as conferências de Educação para Todos (Declaração de Jomtien - 1990) e sobre Necessidades Educacionais Especiais (Declaração de Salamanca - 1994), das quais o Brasil foi signatário. Assim, consubstanciadas em teorias educacionais de base econômica (Teoria do Capital Humano), as declarações de Jomtien e Salamanca preconizavam a educação como elemento do desenvolvimento humano, sob um tom marcadamente “humanista, com enfoque multiculturalista” (Di Giorgi, 1996) (Silva, 2015, p. 79).

Silva (2015) ainda aponta que essa universalização da educação mascara outros problemas, pois as políticas educacionais atuais focam em resultados e não no processo educativo a longo prazo, tudo isso para se adequar à lógica perversa do capital. Ademais, a expansão das salas do Atendimento Educacional Especializado (AEE) mostra, a princípio, uma tendência inclusiva, mas ao observar que esses espaços carecem de recursos



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e261664 [2024]
**Dossiê Os desagendamentos da educação e a
resistência à projetos neoliberais e
neoconservadores: corpos, gêneros e
sexualidades em espaços escolares e não
escolares**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.261664>

adequados, bem como de profissionais com a devida formação e preparo para a lida com esse público, expõe a verdadeira situação de precarização sofrida pelas escolas públicas, além de haver uma tendência em substituir a sala de aula regular pela Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) fazendo com que o AEE seja adotado como forma oficial de instrução de pessoas com deficiência no cotidiano da escola, e não de forma complementar, conforme o descrito na lei (Brasil, 2011).

Seguindo nesse debate, Padilha e Silva (2020) destacam o desenvolvimento da Educação Especial em perspectiva inclusiva e a Pedagogia Histórico-Crítica na sociedade do capital, desvelando o fenômeno da inclusão-excludente, que conforme Kuenzer (2005, p. 14-15) se caracteriza como

Estratégias de inclusão nos diversos níveis e modalidades da educação escolar aos quais não correspondam os necessários padrões de qualidade que permitam a formação de identidades autônomas intelectual e eticamente, capazes de responder e superar as demandas do capitalismo; ou, na linguagem toyotista, homens e mulheres flexíveis, capazes de resolver problemas novos com rapidez e eficiência, acompanhando as mudanças e educando-se permanentemente.

Nesse sentido, embora os estudantes com deficiência tenham seus direitos amparados por lei, a educação libertadora de fato não é a exercida na realidade escolar, uma vez que precisa se ajustar às demandas do capital que apenas visam ao lucro. Assim, é necessária uma proposta pedagógica de tendência crítica e aqui a PHC se evidencia por trazer em seu bojo o entendimento do saber sistematizado e socializado como essencial para a desconstrução dessa educação articulada à lógica capitalista.

No contexto da Educação Especial, geralmente a PHC é relacionada à Teoria Histórico-Cultural, teoria do desenvolvimento humano, pois ambas consideram o caráter dialético entre educação, trabalho e luta de classes. Logo, tanto PHC como a Teoria Histórico-Cultural possuem em seus fundamentos o Materialismo Histórico-Dialético, dado o entendimento de que a sociedade é determinada pelas relações de produção e, portanto, a educação, já que “o saber produzido socialmente é uma força produtiva, é um meio de produção” (Saviani, 2011, p. 66). É neste cenário que se identifica a



Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e261664 [2024]
**Dossiê Os desagendamentos da educação e a
resistência à projetos neoliberais e
neoconservadores: corpos, gêneros e
sexualidades em espaços escolares e não
escolares**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.261664>

característica contra-hegemônica da PHC, que defende a universalização da educação dentro da perspectiva da classe trabalhadora.

Contribuindo ao debate, Eloy e Coutinho (2020) evidenciam a importância do acesso de pessoas com deficiência à escola, por também entender que a escola oportuniza o acesso à cultura letrada característica da sociedade do século XXI, pois

Ao apoiar-se na pedagogia histórico-crítica para refletir sobre as possibilidades para efetivação do direito à educação, busca-se evidenciar que, para além de estar no ambiente escolar com condições de acessibilidade, é preciso possibilitar acesso, na escola, aos instrumentos culturais historicamente produzidos entendidos como alavancadores do desenvolvimento humano em sua multidimensionalidade (Eloy; Coutinho, 2020, p. 4).

Por fim, destaca-se a Pedagogia Histórico-Crítica como teoria pedagógica que destaca a importância de contextualizar os nexos e as relações de produção (histórico) que descortina a problemática da exploração da força de trabalho do proletariado pela classe dominante (crítica). Assim, os conhecimentos sistematizados apropriados pelos estudantes com deficiência oportunizam e contribuem para a autonomia desses sujeitos, estabelecendo uma educação efetivamente libertadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse texto traz elementos do tema centrando-se em aspectos teóricos, históricos e legais da Educação Especial em perspectiva inclusiva e da Pedagogia Histórico-Crítica em contribuição à educação de pessoas com deficiência, pontuando a presença da Teoria Histórico-Cultural; pois aqui a proposta é, de fato, explicar essas referências ainda na teoria, mas já possibilitando futuras discussões para a prática da PHC nas escolas e na EE.

Considerando que pessoas com deficiência atravessam dificuldades de acesso e permanência nas escolas e universidades, um dos deveres do Estado é preencher tais lacunas com a proposição, financiamento, execução e avaliação de políticas públicas inclusivas. Contudo, entendemos que limitar-se



Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e261664 [2024]
**Dossiê Os desagendamentos da educação e a
resistência à projetos neoliberais e
neoconservadores: corpos, gêneros e
sexualidades em espaços escolares e não
escolares**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.261664>

à criação de políticas e leis, embora seja fundamental, não garante que a política saia do papel e seja executada de forma que a inclusão faça parte do cotidiano escolar, afinal na realidade da sala de aula diferentes condições se impõem para além da diversidade, como a coexistência de culturas, ideologias e pensamentos.

Nesse sentido, a Pedagogia Histórico-Crítica e a Teoria Histórico-Cultural “sinalizam para a possibilidade de uma práxis transformadora a partir da escola” (Silva, 2015, p. 86), uma vez que o pensamento marxista, em seu projeto histórico, é base de uma educação libertadora voltada à conscientização e criticidade da classe proletária, bem como de pessoas com deficiência que, historicamente, são excluídas desse processo. Assim, tais teorias se destacam como formas de realizar, efetivamente, uma educação inclusiva, laica, pública e de qualidade.

Indo além, a Pedagogia Histórico-Crítica contribui não somente para a Educação Especial, mas para a educação como um todo, uma vez que traz em sua essência a revolução proposta pela classe trabalhadora defendida no pensamento marxista. Assim, a instituição que aplica os propósitos histórico-críticos em seu cotidiano escolar proporciona uma educação comprometida “com a superação das formas de exclusão, marginalização e alienação que caracterizam nossa sociedade, tendo como meta a superação das desigualdades de classe e a transformação social, objetivamente revolucionária” (Witeze; Silva, 2016, p. 386).

Por fim, a práxis educativa embasada na Pedagogia Histórico-Crítica destaca a escola como lugar de inclusão e efetivo respeito às diferenças, pois a PHC entende a sociedade capitalista como excludente e mantém isso em mente, para então projetar as possibilidades de superação das desigualdades e preconceitos, claro, sempre em base histórica e crítica. Assim, as políticas educacionais inclusivas podem, de fato, vencer a linguagem neoliberal presente em sua essência e engendrar um futuro diferente rumo à Educação Inclusiva.

REFERÊNCIAS



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e261664 [2024]
**Dossiê Os desagendamentos da educação e a
resistência à projetos neoliberais e
neoconservadores: corpos, gêneros e
sexualidades em espaços escolares e não
escolares**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.261664>

Althusser, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado**. Trad. Joaquim José de Moura Ramos. Lisboa: Presença/Martins Fontes, 1970.

Brasil. **Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Ministério da Educação, 1996. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/media/publicacoes/semesp/diretrizes.pdf>. Acesso em: 9 mar. 2021.

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

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. Brasília: Ministério da Casa Civil, 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 03 nov. 2022.

Brasil. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Brasília: Senado Federal, 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 22 out. 2022.

Brasil. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Brasília: Senado Federal, 1971. 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 out. 2022.

Brasil. **[Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 24 out. 2022.

Brasil. **Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Ministério da Educação, 1996. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/media/publicacoes/semesp/diretrizes.pdf>. Acesso em: 9 mar. 2021.

Brasil. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras



Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e261664 [2024]
**Dossiê Os desagendamentos da educação e a
resistência à projetos neoliberais e
neoconservadores: corpos, gêneros e
sexualidades em espaços escolares e não
escolares**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.261664>

providências. Brasília: Ministério da Casa Civil, 1999. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 20 dez. 2022.

Brasil. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro 2000.** Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília: Ministério da Casa Civil, 2000. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm. Acesso em: 20 dez. 2022.

Brasil. **Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004.** Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília: Ministério da Casa Civil, 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm. Acesso em: 20 dez. 2022.

Brasil. **Decreto legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008.** Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. Brasil: Senado Federal, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/congresso/dlg/dlg-186-2008.htm. Acesso em: 20 dez. 2022.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008.

Brasil. **Instrução Normativa nº 98, de 15 de agosto de 2012.** Dispõe sobre procedimentos de fiscalização do cumprimento, por parte dos empregadores, das normas destinadas à inclusão no trabalho das pessoas com deficiência e beneficiários da Previdência Social reabilitados. INSTRUÇÃO NORMATIVA DA SECRETARIA DE INSPEÇÃO DO TRABALHO- SIT Nº 98 DE 15.08.2012, Brasil: Secretaria de Inspeção do Trabalho, 2012. Disponível em: <http://www.normaslegais.com.br/legislacao/instrucao-normativa-98-2012.htm>. Acesso em: 20 dez. 2022.

Brasil. **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). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 27 out. 2022.



Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e261664 [2024]
**Dossiê Os desagendamentos da educação e a
resistência à projetos neoliberais e
neoconservadores: corpos, gêneros e
sexualidades em espaços escolares e não
escolares**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.261664>

Brasil. **Decreto-lei nº 7.611, de 17 de Novembro de 2011.** Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília: Ministério da Educação, 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 10 mar. 2021.

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/l13409.htm. Acesso em: 23 jan. 2023.

Brasil. **Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001.** Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala, 2001.

Brasil. **Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020.** Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Diário Oficial da União, Brasília, 1 de outubro de 2020. Seção 1, p. 6-8. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/D10502.htm. Acesso em: 06 fev. 2024.

Brasil. Ministério da Educação. **Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais.** Brasília: MEC/SEE, 2003.

Brasil. [Constituição (1988)]. **Emenda Constitucional 25/2017.** Altera a Constituição Federal para incorporar a nomenclatura “pessoa com deficiência”, utilizada pela Convenção Internacional sobre o Direito das Pessoas com Deficiência. Diário Oficial da União, Brasília, 20 de Março de 2019, p. 467-473. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/diarios/ver/100326?sequencia=467>. Acesso em 23 abr. 2024.

Eloy, Adriana Cristina Moraes; COUTINHO, Luciana Cristina Salvatti. O direito à educação na perspectiva da pedagogia histórico-crítica e a educação especial. **Revista Educação Especial**, v. 33, p. e38/ 1–20, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/41161>. Acesso em: 25 mai. 2023.

Kuenzer, Acacia Zeneida. **Exclusão includente e inclusão excludente:** a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e261664 [2024]
**Dossiê Os desagendamentos da educação e a
resistência à projetos neoliberais e
neoconservadores: corpos, gêneros e
sexualidades em espaços escolares e não
escolares**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.261664>

trabalho. 2015. Disponível em:

http://forumeja.org.br/go/files/13%20Exclusao%20Includente%20Acacia%20Kuenzer_1.pdf. Acesso em: 25 mai. 2023.

Mantoan, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar [recurso eletrônico]:** o que é? Por quê? Como fazer? / Maria Teresa Eglér Mantoan. São Paulo: Summus, 2015.

Mészáros, István. **A educação para além do capital.** / István Mészáros; [tradução Isa Tavares]. – 2 ed. – São Paulo: Boitempo, 2008.

Padilha, Anna Maria Lunardi; SILVA, Régis Henrique dos Reis. Pedagogia histórico-crítica e a educação escolar das pessoas com deficiência. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 31, n. esp.1, p. 103–125, 2020. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/8291>. Acesso em: 17 abr. 2023.

Sassaki, Romeu Kazumi. **Inclusão:** construindo uma sociedade para todos. Romeu Kazumi Sassaki. – Rio de Janeiro: WVA, 1997.

Schneider, Marilda Pasqual. Pesquisa em política educacional: desafios na consolidação de um campo. **Revista de Educação PUC-Campinas**, [S. l.], v. 19, n. 1, p. 5–13, 2014. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/2610>. Acesso em: 27 out. 2022.

Silva, Régis Henrique dos Reis. Contribuições da pedagogia histórico-crítica para a educação especial brasileira. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 14, n. 58, p. 78–89, 2015. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640380>. Acesso em: 25 mai. 2023.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.** Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990.

UNESCO. **Marco da educação 2030:** Declaração de Incheon. Incheon, Coreia do Sul: UNESCO, 2015.

Witeze, Erika Marinho; SILVA, Régis Henrique dos Reis. Políticas educacionais inclusivas em tempos neoliberais: o dito, não dito e o mal dito. **Argumentos Pró-Educação**, v. 1, n. 3, 20 dez. 2016. Disponível em:



Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e261664 [2024]
**Dossiê Os desagendamentos da educação e a
resistência à projetos neoliberais e
neoconservadores: corpos, gêneros e
sexualidades em espaços escolares e não
escolares**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.261664>

<http://ojs.univas.edu.br/index.php/argumentosproeducacao/article/view/137>. Acesso em: 19 abr. 2023.

Submissão em 19 de fevereiro de 2024.

Aceite em 07 de maio de 2024.



Esta obra está licenciada sob uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0

Internacional. Texto da Licença:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e261664 [2024]
**Dossiê Os desagendamentos da educação e a
resistência à projetos neoliberais e
neoconservadores: corpos, gêneros e
sexualidades em espaços escolares e não
escolares**

<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.261664>