

Rupturas com a colonialidade do ser deficiente: por uma pedagogia decolonial anticapacitista nos preceitos de Paulo Freire

Oliveira, Waldma Maira Menezes de ¹

Oliveira, Ivanilde Apoluceno de ²

RESUMO

Apresenta-se um recorte teórico da tese “Narrativas de vida e o pensamento decolonial: na construção da integralidade do Ser Surdo na Amazônia tocantina”. O objetivo geral, neste artigo, foi apresentar a colonialidade do ser deficiente e as rupturas decoloniais, a partir da proposição de uma pedagogia decolonial anticapacitista nos preceitos de Paulo Freire. A metodologia fundamentou-se em uma pesquisa bibliográfica. Com essa produção percebeu-se que os estudos decoloniais precisam teorizar que a modernidade incidiu sobre os corpos, através da normalidade, não somente dos povos do campo, das águas, das florestas, dos quilombos, dos povos originários, de homens e mulheres pretas cis e trans, dos indivíduos pertencentes à comunidade LGBTQIAP+, das mulheres, mas também das Pessoas com Deficiência. Tal ação é necessária e urgente, pois esse coletivo, mesmo em um campo teórico do Sul global, ainda se torna o outro do outro. Assim, ilustra-se a necessidade de se pensar a genealogia de uma pedagogia decolonial anticapacitista nos preceitos freireanos.

Palavras-chave: pensamento decolonial; colonialidade do ser deficiente; pedagogia decolonial anticapacitista.

Ruptures with the coloniality of being disabled: for an anti-capacitist decolonial pedagogy in the Paulo Freire's precepts

ABSTRACT

A theoretical section of the thesis "Narratives of life and decolonial thought: in the construction of integrality of the Deaf Being in the Tocantins Amazon". This article sought to present the coloniality of being disabled and the decolonial ruptures from the proposition of an anti-capacitist decolonial pedagogy in Paulo Freire's precepts. The methodology was based on a bibliographical research. With this production, it was realized that decolonial studies need to theorize that

¹ Universidade Federal do Pará. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura da UFPA, campus Cametá. Email: waldma@ufpa.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9969566482712444>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8747-5185>.

² Universidade do Estado do Pará. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e Coordenadora do Núcleo de Educação Popular Paulo Freire da Universidade do Estado do Pará. Email: nildeapoluceno@uol.com.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6486192420682817>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3458-584X>.

modernity focused on bodies through normality, not only as well as the native peoples, the countryside, the riversides, the forests, and the quilombos, in the bodies of cis and trans black men and women, of individuals belonging to the community of women, LBGTQIAP+ of People with Disabilities. Such action is necessary and urgent, as this collective, even in a theoretical field of the global south, still becomes the other of the other. Thus, it illustrates the need to think about the genealogy of an anti-capacitist decolonial pedagogy in Freire's precepts.

Keywords: decolonial thinking; coloniality of being disabled; anti-capacitist decolonial pedagogy.

Rupturas con la colonialidad del ser discapacitado: hacia una pedagogía decolonial anticapacitista en los preceptos de Paulo Freire

RESUMEN

Se presenta un recorte teórico de la tesis "Narrativas de vida y el pensamiento decolonial: en la construcción de la integralidad del Ser Sordo en la Amazonía tocantina". En este artículo buscó presentar la colonialidad del ser discapacitado y las rupturas decoloniales, a partir de la proposición de una pedagogía decolonial anticapacitista en los preceptos de Paulo Freire. La metodología se basó en una investigación bibliográfica. Con esta producción, se percibió que los estudios decoloniales necesitan teorizar que la modernidad ha afectado los cuerpos, a través de la normalidad, no solo de los pueblos originarios, del campo, de las aguas, de las florestas y de los quilombos, de hombres y mujeres negras cis y trans, de los individuos pertenecientes a la comunidad de las mujeres, LBGTQIAP+, bien como de Personas con Discapacidad. Tal acción es necesaria y urgente, ya que este colectivo, incluso en un campo teórico del Sur global, todavía se convierte en el otro del otro. Así, ilustra la necesidad de pensar la genealogía de una pedagogía decolonial anticapacitista en los preceptos de Freire.

Palabras clave: pensamiento decolonial; colonialidad del ser discapacitado; pedagogía decolonial anticapacitista.

INTRODUÇÃO

A colonialidade do ser é um instrumento de poder colonial que desumaniza o outro, nega a sua identidade e seus saberes, oprime o outro



Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.9 N.18: e258979 [2023]
**Dossiê Práxis decoloniais como expressões
de resistência, luta e transformação**
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2023.258979>

mediante o padrão da normalidade europeia e estadunidense, com padrões heteronormativos e capacitistas.

O termo colonialidade foi conceituado pelo sociólogo peruano Anibal Quijano e tratada como lado mais obscuro da modernidade pelo semiólogo argentino Walter Dignolo. Para Quijano (2005) a colonialidade é um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial de poder capitalista, fundado na imposição da raça como instrumento de classificação, dominação e controle da estrutura social.

Destaca-se que “a colonialidade do ser foi pensada por Dignolo e desenvolvida por Maldonado-Torres” (BALLESTRIN, 2013, p. 100). Nesse sentido, Maldonado-Torres adentra no campo ontológico da filosofia para ilustrar a negação do ser e o poder colonial presente nas subjetividades e identidades, bem como toma como exemplo Os Condenados da Terra, de Frantz Fanon (1968), para tratar o processo de libertação dos movimentos que se opõem à colonização, e Peles negras, Máscaras Brancas (FANON, 2008) nos possibilita entender a lógica colonial, a desumanização e o racismo ao tratar a “zona do ser” e do “não-ser”.

Nas palavras de Fanon (2008, p. 26) “há uma zona de não-ser, uma região extraordinariamente estéril e árida, uma rampa essencialmente despojada, onde um autêntico ressurgimento pode acontecer”. Desse modo, aqueles que estão na “zona do ser” são os colonizadores/opressores — constituídos como superiores e privilegiados a partir de suas identidades, seus conhecimentos e sua cultura como hegemônicos. E os colonizados/oprimidos são inseridos na “zona do não-ser”, pois não pertencem ao perfil do sujeito civilizado.

Freire (2017), por sua vez, trata que a humanização de homens e mulheres ocorre pela validação da vocação ontológica de ser mais, isto é, de serem sujeitos de conhecimento, de história e fazedores e criadores de cultura. Entretanto, quando homens e mulheres são interditados de ser no processo de desumanização, tornam-se resultado de uma ordem colonial que gera violência e os fabricam como ser menos, ou seja, “o mito da inferioridade ‘ontológica’ destes e o da superioridade daqueles” (p. 189).

A colonialidade do Ser, então, nos possibilita compreender o processo de negação do outro em uma perspectiva ontológica, de hierarquia colonial e de violência dos direitos humanos, não exclusivamente à raça, mas também ao gênero, a sexualidade, a idade, a cultura entre outros, ou seja, a todos os

grupos e indivíduos que sofreram e tem sofrido com os impactos históricos sociais da modernidade/colonialidade.

Os estudos decoloniais vem atuando como base epistêmica, política e cultural neste anúncio, uma vez que oportuniza os oprimidos, os subalternizados em dizer e sinalizar a sua palavra, sua leitura de mundo e suas identidades outras.

Entretanto, pesquisas apontam que apesar do pensamento decolonial ser um campo epistêmico, relativamente recente, apresenta significativa produção em pesquisas com diversos grupos subalternizados, “[...] todavia apresenta veredas que alguns objetos ainda não percorreram, como: Educação Ribeirinha, **Educação Especial**, Educação em Cárcere entre outros” (OLIVEIRA; MORAES JUNIOR, 2019, p. 6, grifo nosso)

Soma-se a isso, Oliveira e Oliveira (2021) retratam que nos estudos sobre Pessoa com Deficiência³, mais especificamente Pessoa Surda⁴, o campo teórico da decolonialidade não é tratado e nem utilizado como aporte teórico-metodológico e político.

Destaca-se, que as principais lutas contra as formas moderno-coloniais de exploração tratadas na Rede modernidade/colonialidade são: capitalismo, racismo, patriarcado, sexismo, homofobia. Todavia, percebe-se uma lacuna na subalternização, na exploração e na opressão vivida pelas Pessoas com deficiência – capacitismo – como se houvesse uma cortina de fumaça que impedisse de olhar esses sujeitos como concretos vitimados e periféricos.

A partir dessas pesquisas, e do hiato que há entre o campo decolonial e a educação especial, justifica-se a importância deste estudo, através do recorte da tese de Oliveira (2023), como basilar na teorização que a modernidade incidiu sobre os corpos, através da normalidade, de homens e mulheres com deficiência, que ainda são invisibilizados campo teórico do Sul global.

Portanto, objetivo geral deste artigo é apresentar a colonialidade do ser deficiente e as rupturas decoloniais, a partir da proposição de uma pedagogia decolonial anticapacitista nos preceitos de Paulo Freire. A metodologia foi

³ Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015, p. 1).

⁴ Art. 2º Para os fins deste Decreto, considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras (BRASIL, 2005, p. 1).

ancorada por meio da pesquisa bibliográfica⁵. O estudo estrutura-se em 04 (quatro) partes: introdução, colonialidade do ser deficiente, por uma pedagogia decolonial anticapacitista e considerações finais.

1. Colonialidade do ser deficiente

Na colonialidade do Ser - de povos indígenas, negros e comunidades quilombolas - o outro aparece como fabricação da invenção do poder colonial. Há um processo de desumanização e negação do outro, outrora por sua eliminação física resultante de uma ação escravagista, colonizadora e violenta, ora pela negação de sua diferença e alteridade acarretando o seu encobrimento, sua invisibilidade e a fabricação de uma identidade servil.

Assim, o outro é naturalizado como anormal⁶ — selvagem, inferior, não humano — a partir da mesmidade da cultura oficial, da ideologia dominante, da linguagem padrão e da identidade do opressor, aqui compreendido como colonizador. O colonizador concebeu seu existir na soberania da diferença que produziu ao outro, ao outro coube a construção fixada em um processo contínuo. “O outro que foi colonizado nos parece um outro sem nenhuma outra temporalidade ou a outra temporalidade a não ser aquelas que lhe designamos de uma vez por todas” (SKLIAR, 2003, p. 121).

E quem são os outros? Duschatzky e Skliar (2011) distinguem três formas como a diversidade tem sido enfrentada, configurando os imaginários sociais sobre o outro ou como os autores denominam: versões discursivas da alteridade, sendo elas: o outro como fonte de todo mal, o outro como sujeito pleno de um grupo cultural e o outro como alguém a tolerar. No decorrer deste tópico as versões discursivas da alteridade serão articuladas com as ações intencionais e subliminares do capacitismo⁷.

A visão binária e dicotômica sobre o eu e o outro são raízes do primeiro modo: o outro como fonte de todo mal. Nesse sentindo, o outro é fabricado pelo prisma da inferioridade, da ignorância e da barbárie cabendo ao eu-colonizador

⁵ Para Marconi e Lakatos (2006, p. 71) “trata-se do levantamento, seleção e documentação de toda bibliografia já publicada sobre o assunto que está sendo pesquisado. A sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo que já foi produzido sobre o dado assunto”.

⁶ O anormal é caracterizado para as pessoas que possuem o corpo lesionado, usam próteses, estão impedidas de locomoção - por não ter calçadas, prédios acessíveis -, não usam a língua padrão/oficial na modalidade oral/auditiva do seu país.

⁷ “Se traduz como capacitismo a palavra inglesa ableism, que significa a discriminação por motivo de deficiência” (DIAS, 2013, p. 5).

salvá-lo e conduzi-lo da inferioridade à superioridade, da ignorância à sabedoria e da barbárie para a civilidade.

Como esse outro é fonte do mal, o eu-colonizador tenta, no primeiro momento, eliminá-lo fisicamente e ontologicamente assumindo o papel de exterminador da maldade presente no mundo advinda deste outro. Já no segundo momento, o eu-colonizador assume o papel de salvador tendo a compaixão como motivação para salvar e conduzir o outro outrora fonte de todo mal para a luz, para o lado dos bons e do civilizado.

Percebe-se, então, uma visão maniqueísta ao conceber a realidade sob um ponto de vista dualista, com dois polos opostos: Ser e o Não-Ser (DUSSEL, 2000). Tal concepção tem fundamentação no discurso colonial, pois a modernidade inventou e serviu dessa lógica binária, ao tratar os polos antagônicos como uma hierarquização, sempre instaurando o privilégio ao seu lado e secundarizando, ridicularizando e subalternizando o outro que está do outro lado da linha.

Esse binarismo é realizado na América Latina, pois de acordo com Duschatzky e Skliar (2011, p. 125) “a conquista a partir da visão europeia vem inaugurar antagonismos essenciais: de um lado a mão redentora dos conquistadores que traz a modernização e o progresso; de outro, a brutalidade dos índios”. Nota-se a correlação de dependência na hierarquização. Assim o outro se faz necessário para um outro se afirmar como sujeito e ao se afirmar nega, extermina e subalterniza a diferença do outro, como uma lógica do antagonismo presente nas posições discursivas de conflito, ou seja:

o outro diferente funciona como o depositário de todos os males, como portador das falhas sociais. Esse tipo de pensamento supõe que a pobreza é do pobre; a violência, do violento; o problema da aprendizagem, do aluno; **a deficiência, do deficiente; e a exclusão, do excluído** (DUSCHATZKY; SKLIAR, 2011, p. 124, grifo nosso).

Historicamente a Pessoa com Deficiência ocupa o lugar de um outro maléfico (SKLIAR, 2003) de um outro rejeitado e negado por suas diferenças. De um outro que paradoxalmente é fonte do mal não desejado, mas que ao mesmo tempo fortalece o que há de bom no outro, neste caso, na Pessoa sem deficiência.

O outro deficiente é constituído simbolicamente no discurso da incapacidade tendo sido nomeado como anormal por seu corpo, seu intelecto,

sua língua e sua identidade. Neste sentido, a sua outridade está localizada e focalizada em um espaço-tempo de rigidez, negação e aniquilação.

Mazzotta (2011) ao falar do outro deficiente retrata um percurso histórico de dor, invisibilidade e luta. Começando por seu extermínio na Antiguidade, pois a este sujeito o selo da diferença conferiu a ausência da normalidade, passando na modernidade por ações de cuidado em um prisma de proteção e de caridade pela chancela filantrópica e posteriormente a compreensão do outro como alteridade.

A exclusão do outro deficiente ocorre pelo estereótipo da norma e da média. Na obra *O normal e o patológico*, do autor Georges Canguilhem, a norma significa esquadro, apontador para direção que se desenvolve a concepção do correto e da média. Assim, considera-se anormal “[...] o ser humano que possui características diferentes e não faz parte da média considerada normal [...]” (CANGUILHEM, 2009, p. 109). Posteriormente, nos séculos XVIII e XIX, o termo passou a ter outra significação.

Somando-se a isso, entende-se que a norma traça a média e fundamenta o estereótipo. Nesse contexto, “o estereótipo é uma forma primária de subjetivação do discurso colonial, tanto para o colonizado quanto para o colonizador” (SKLIAR, 2003, p. 114). O corpo com dano, a língua diferente e o intelecto defeituoso engendraram a Pessoa com deficiência o selo da incapacidade referindo-se à condição patológica. No estereótipo da Pessoa sem deficiência, a deficiência, representa a falta e não a diferença.

Para tanto, a colonialidade faz uso da normalidade para estabelecer a aceitação do ser. Para Skliar (2003, p. 169) normalidade vem da norma e tem um significado latino “[...] que demarca uma arte de seguir preceitos e corrigir erros”, preceitos coloniais de uma cultura normal, de um corpo normal, à identidade normal.

A normalidade preza pela homogeneização da padronização do ser, portanto, apresenta “[...] a pretensão de ordenar a desordem originada pela perturbação dessa outra invenção, dessa outra fabricação, dessa outra produção que chamamos habitualmente de ‘anormalidade’” (SKLIAR, 2006, p. 17). Nesse sentido, o normal faz uso do padrão colonial para impor-se ao anormal uma situação, a de subalterno.

Segundo Bentes e Hayashi (2012) o discurso sobre a normalidade assume um caráter fulcral na compreensão da realidade das pessoas deficientes, uma vez que esse discurso é responsável pela imposição de

valores normativos do corpo, em conformidade com os parâmetros estabelecidas pelo padrão de um modelo “normal”.

Somando-se a isso, para Canguilhem (2009) o padrão normativo e o funcionamento da normatividade são elementos vitais na conceituação entre o normal e o patológico. Dessa forma, o sujeito deficiente ao ser considerado anormal não faz parte da média, pois apresenta características diferentes das normas socialmente estabelecidas.

O corpo do sujeito com deficiência, então, é narrado pela teoria médica e pelo senso comum, pela oposição frente a norma do corpo sem deficiência. O corpo deficiente é defeituoso e apresenta um prejuízo à normalidade. Nesse ínterim, “o corpo com deficiência somente se delineia quando contratado com uma representação de o que seria o corpo sem deficiência” (DINIZ, 2007, p. 7).

Nesse processo colonial, a pessoa com deficiência é oprimida, coisificada. É notório que a estrutura colonial reconhece que alguns corpos apresentam consciência, temporalidade, historicidade e inter-relação uns com os outros e outros não, sendo corpos vazios, incompletos e sem importância. Tal ação colonial faz uso de um controle sobre o corpo e domesticação da sensibilidade, da corporeidade e da diferença dos corpos das pessoas com deficiência.

A colonialidade do corpo normativo não reconhece as nuances do corpo da pessoa com deficiência e busca medidas reparativas para organizar a desordem que o corpo deficiente apresenta a norma-padrão estabelecida pela sociedade (OLIVEIRA, 2023).

Assim, a colonialidade do corpo normativo mascara e invisibiliza a pluralidade de corpos. Bentes e Hayashi (2012) chamam atenção sobre o padrão do corpo feminino que desconsidera as mulheres com deficiência, como por exemplo, uma mulher cadeirante, uma mulher com síndrome de Down. Portanto, “[...] na invisibilização, o corpo do ‘outro’, deficiente, não é notado, não é trazido à consciência” (BENTES; HAYASHI, 2012, p. 38), pois não segue os padrões da normalidade consequentemente o corpo deficiente é posto à margem.

Ao ser colocado à margem, o corpo do outro deficiente é inventado, produzido, fabricado “[...] e institucionalmente governado em termos daquilo que se poderia chamar um outro deficiente, uma alteridade deficiente, ou então, ainda que não seja o mesmo, um outro anormal, uma alteridade anormal” (SKLIAR, 2003, p. 152).



Um dos elementos da normalidade deste corpo circunscreve na lesão e na deficiência. De acordo Diniz (2007, p. 18) “lesão seria um dado corporal isento de valor, ao passo que a deficiência seria o resultado da interação de um corpo com lesão em uma sociedade discriminatória”, isso significa dizer, que a lesão seria uma característica corporal medida e avaliada pela norma e a deficiência seria o resultado da opressão vivida por uma pessoa lesionada em uma sociedade extremamente capacitista.

A colonialidade do corpo normativo estabelece uma ação marcada pelo desinteresse e desconsideração pelo corpo do outro, no que versa o sentindo da ação colonial, a não aceitação do outro com um ser. Assim, o selo da inferioridade provocou nos corpos das Pessoas com deficiência o silêncio, o vácuo e a ausência de Ser, não conferindo a esse sujeito a diferença pela lente da singularidade e do fenômeno social, ético-político e cultural.

O outro como fonte de todo mal articula-se com a obsessão pela normalidade no percurso histórico das Pessoas com deficiência. A diferença é tida como falta, como elemento de hierarquização para nomear os que são e os que não-são, após tal nomeação resulta a Pessoa com deficiência como: seres menos humanos e/ou não-humano.

A sociedade ao assumir a condição biológica e patológica dos corpos das Pessoas com deficiência atribuiu a eles a definição de serem menos capazes. Essa definição ilustra “[...] a produção de poder pela narrativa social, relacional com a temática do corpo e ao padrão corporal perfeito, dito normal e normativo” (DIAS, 2013, p. 5). Portanto, uma concepção central expressa pelo capacitismo.

Para Dias (2013, p. 2) “o capacitismo é a concepção presente no social que lê as pessoas com deficiência como não iguais, menos aptas ou não capazes para gerir a própria vida [...] a deficiência para o capacitista é um estado diminuído do ser humano”.

O capacitismo transforma a diferença em desigualdade e materializa-se como instrumento/dispositivo colonial de exclusão. Semeia representações sociais marginalizadas, colonizadoras e estigmatizadoras sobre a Pessoa com deficiência (PcD) e brota em práticas de segregação e exclusão social.

O capacitismo, então, é a Representação Social que os sujeitos sociais fazem a respeito da Pessoa com deficiência (PcD), na qual assumem a colonialidade do corpo normativo, isto é, a condição corporal, o corpo com dano dos sujeitos deficientes e materializam-os como sendo menos capazes. Iluta-se, portanto, que o capacitismo tem suas raízes nos estigmas e nos

preconceitos atribuídos às Pessoas com Deficiência (PcD) como sendo sub-humanos e não-seres.

O capacitismo é a subalternização da Pessoa com Deficiência fabricada pelo instrumento de poder colonial, portanto ele é estrutural e sistêmico. É uma faceta nas esferas de dominação exercida pelos colonizadores, opressores e dominadores que ao negro atribuiu a inferioridade à raça engrenando o racismo, a mulher ao gênero fabricando o machismo, ao LBGTQIAP+ a sexualidade e a identidade de gênero construindo e disseminando a homofobia. O instrumento de poder colonial dissemina e legitima a violência física, institucional, pedagógica, psicológica e sexual contra os grupos sociais subalternizados.

O capacitismo estabelece um padrão físico, normal, hegemônico. O padrão da classe dominante. O sujeito com deficiência, então, está à margem da normalidade capacitista. Somando-se a isso, o capacitismo estabelece a não aceitação de gestos, de sotaques, de formas de falar diferente; estabelece a linguagem padrão e o monolinguismo no caso dos surdos; estabelece fenótipos corporais — boca, nariz, cabelo, peles, olhos — tudo tem que estar no padrão normativo patológico.

Portanto, o capacitismo instaura uma representação sobre as pessoas com deficiência pautada na ausência da linguagem, de uma inteligência inferior e primitiva e de problemas nas relações interpessoais por elas, PcD, não possuírem maturidade afetiva e cognitiva como as pessoas sem deficiência.

Outro ponto de ação do capacitismo refere-se à região, à escolaridade, à classe social, à vestimenta. Aqui o capacitismo se associa com os outros problemas de classe, de raça, de gênero. Um surdo de classe pobre, que vive em regiões de muita pobreza vai ser discriminado por ser surdo e por ser matuto, ignorante, “caboclo” do mato, não ser civilizado – não ter a civilização de uma pessoa que vive na cidade grande, que é considerado cidadão ocidental.

O capacitismo retira a capacidade e impede as pessoas com deficiência de ser, viver e intervir no e com o mundo; materializa atitudes e ações preconceituosas contra a PcD a respeito de seus corpos. Somando-se a isso, o paternalismo demarca ações que limitam a autonomia e/ou a liberdade de certa pessoa com determinadas características corporais.

Dessa forma, constituiu-se um processo binário-hierárquico-colonial. A pessoa com deficiência precisa da tutela da pessoa sem deficiência para sair de sua barbárie. O paternalismo vai influenciar diretamente uma dominação

intersubjetiva no sujeito com deficiência, ao engrenar uma ação conduzida pela tutela do outro sem deficiência. A PcD, então, pelas amarras do paternalismo busca a todo custo a normalidade mesmo que seja vista e sentida enquanto um sacrifício.

Dias (2013, p. 3) realiza uma genealogia do capacitismo para ilustrar que “[...] seus elementos estruturantes são decorrentes do histórico de eugenia sofrido pelas pessoas com deficiência [...] e de forma mais recente da ofensiva do neoliberalismo”. A autora destaca que:

A ideia de eugenia galtoniana permitiu a conceituação do antônimo “dysgenik”, que significava “o enfraquecimento do potencial genético”, e se baseava na concepção de uma melhoria racial, utilizando-se de métodos como esterilização forçada e até mesmo assassinato. A forma mais radicalizada de eugenia estatal se deu no regime nazista com a promulgação, em 14 de julho de 1933, da lei de prevenção contra a “prole geneticamente doente” (Das Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses, doravante GezVeN). Cerca de 260 mil pessoas, definidas como doentes físicas ou mentais foram esterilizadas. Posteriormente, dezenas de milhares destas pessoas foram assassinadas (DIAS, 2013, p. 2).

Pela eugenia de Galton acreditava-se na possibilidade de definir as futuras gerações pelo controle social dos genes. Um conceito muito caro à sociedade, pois serviu como base no extermínio e na esterilização dos não aptos. Tais ideias representam uma ideologia repressiva, racista e capacitista.

Destaca-se que Oliveira (2005) já tratara do processo de exclusão do outro em uma dimensão filosófica – Ser e Não-ser (DUSSEL, 2000) e o mito do gênero do ouro de Plantão.

Outra forma, mais recente, de propagar o discurso capacitista é pela ação do neoliberalismo, pois “tende a radicalizar o discurso capacitista [...] cuja influência e **dominação simbólica** é muito mais ampla que meramente a esfera econômica” (DIAS, 2013, p. 6, grifo nosso). Dominação simbólica nas mentes e nos corpos das Pessoas com deficiência.

“O capacitismo é profundamente subliminar e embutido dentro da produção simbólica social. Faz parte de uma grande narrativa, uma concepção universalizada e sistematizada de opressão sobre o conceito da deficiência” (DIAS, 2013, p. 2). Faz-se necessário, portanto, o exercício de percepção e o reconhecimento do capacitismo, pois sua ação está presente em nossas

atitudes – às vezes intencionais ou às vezes não – sobre a Pessoa com deficiência que reforça, ainda mais, o estereótipo do dano.

Ao fazer uso de uma característica física, linguística e comportamental da Pessoa com deficiência de forma pejorativa assume-se uma ação capacitista. Expressões como — “Nossa, você é retardado?” “Para de fingir demência!” “Parece cego em tiroteio”. “Dar uma de João sem braço”. “O pior cego é aquele que não quer ver”. “A desculpa do aleijado é a muleta”. “Eu não tenho pernas para isso”. “Parece autista!” — ratifica uma lógica colonial capacitista.

A autora chama atenção para a outra face do capacitismo, uma face mais silenciosa que articula a ideia de superação, isto é, o mito do especialismo e do super-herói dentro da sociedade capacitista. “A ideia de superação, tenta criar um especialismo, para motivar as pessoas com deficiência a se imaginarem como super-heróis para os outros seguirem” (DIAS, 2013, p. 12).

Ao se imaginarem como super-herói silenciam suas demandas básicas de acessibilidade, como: o direito de ir e vir, o direito à comunicação, aos meios de acesso de informações, ao espaço adequado e acessível a suas particularidades. Tudo suportam, pois não querem causar desconforto entre os colegas e a chefia, buscam tanto se integrar que esquecem de se ver.

Uma ótica desumana no discurso da superação que castra as diferenças e faz com que o outro sinta vergonha, mas ao mesmo tempo gratidão pela oportunidade do pseudoacesso. “[...] obriga-se a todas as PcD’s a serem profundamente gratas com as imensas oportunidades dadas a elas por seus padrões, empregos e cotas, alienando-as da noção de que elas têm direito ao trabalho e à autonomia” (DIAS, 2013, p. 12).

A partir do mito da superação, frases capacitistas circulam em torno da Pessoa com deficiência, como: “Queria ter a força que você tem.” “Você é uma inspiração!” “Você é especial.” “Apesar de ser deficiente, você faz muita coisa sozinho, né?”, atribuindo a ela a responsabilidade de superar todos os desafios, as barreiras e os preconceitos presentes na sociedade.

Por fim, o capacitismo apresenta nuances de opressão e subalternização sobre os corpos, as mentes, as línguas e as identidades das Pessoas com deficiência. “Nesse mundo faustiano, as pessoas com deficiência são cada vez mais exploradas, e convidadas a acreditar que enquanto isso salvam o mundo, tornando-se exemplos” (DIAS, 2013, p. 11).

De acordo com o processo histórico colonial da Pessoa com deficiência, o capacitismo sempre esteve presente na sociedade conduzindo nossos imaginários e nossas atitudes sobre o outro deficiente, seja pela eliminação física do outro pelo processo de colonização, ora pelo processo de esterilização promovida pela eugenia Galtoniana e, por fim, pela negação da alteridade realizada pela colonialidade do Ser.

Outro ponto de negação do Ser é a homogeneização promovida pelo discurso liberal, para se referir ao outro como sujeito pleno de um grupo cultural intitulando a ele uma identidade oficial, fechada e universalizante, propagando a essência da diversidade e do multiculturalismo — como tentativa de mascarar as diferenças — em detrimento da alteridade e da interculturalidade crítica.

Essa propagação é realizada pela diversidade cultural ao sugerir a universalidade encaixando tudo e todos na mesma generalização, ou seja, ignorando as especificidades do sujeito e de sua cultura. Reconhece a diversidade do outro e ao reconhecê-la enquadrá-lo em uma perspectiva normalizante, atribuindo-o uma identidade, um perfil acimentando e enjaulado de suas diferenças.

De acordo com Bhabha (2007, p. 63) a diversidade “[...] remete ao reconhecimento de conteúdos e costumes culturais pré-dados; dá origem às noções liberais de multiculturalismo, de intercâmbio cultural ou da cultura da humanidade”. A diversidade hospeda ao mesmo tempo uma norma fixada em duas faces: uma universalizante e a outra etnocêntrica.

É por meio da diversidade que o multiculturalismo conservador encobre a ideologia de assimilação, outorgando a autorização “[...] para que os outros continuem sendo esses os outros, porém um espaço de legalidade, de oficialidade, uma convivência sem remédio” (DUSCHATZKY; SKLIAR, 2011, p. 130).

Por esse prisma, os autores chamam a atenção que a diversidade é reduzida ao “déficit”, pois ao ser tratada nomeia os oprimidos (FREIRE, 2017), as vítimas (DUSSEL, 1993) e os da Zona do Não-Ser (FANON, 2008). Nomeia pobres, negros, mulheres, povos originários, comunidade LBGTQIAP+, imigrantes, Pessoas com deficiência entre outros, ou seja, todos aqueles e aquelas que foram privados e reduzidos ao estatuto de minoria pela lógica opressora colonial.

Tal concepção enquadra o outro em uma identidade e em um espaço, através dos modelos impostos pela estrutura colonial. Ao negro coube uma identidade servil e um espaço físico de opressão – senzala –; à mulher a



identidade zeladora do lar e da família, cabendo ao espaço físico da casa; ao LGBTQIAP+ a identidade silenciosa associando ao “armário” seu segredo; à Pessoa com deficiência, foco desta produção, a ausência de uma identidade, pois seu corpo com dano não é humano, e sim animalesco, seu espaço historicamente foi indicado pelo opressor.

Pontua-se que esses corpos ao mesmo tempo em que sofreram silenciamentos históricos buscaram formas particulares de resistência e atos de (re) existências. Freire (2018) chama a atenção para as “manhas” que os oprimidos realizavam como ato de sobrevivência e resistência para lidar com as ações do opressor:

Mas o passado escravocrata não se esgota apenas na experiência do senhor todo-poderoso que ordena e ameaça e do escravo humilhado que ‘obedece’ para não morrer, mas na relação entre eles. E é exatamente obedecendo para não morrer que o escravo termina por descobrir que o ‘obedecer’, em seu caso, é uma forma de luta, na medida em que, assumindo tal comportamento, o escravo sobrevive. E é de aprendizado em aprendizado que se vai fundando uma cultura de resistência, cheia de ‘manhas’, mas de sonhos também. De rebeldia, na aparente acomodação (FREIRE, 2018, p. 149, grifo nosso).

A obediência não era servidão, mas sim estratégia e resistência para sua sobrevivência e posteriormente para sua liberdade. Destaca-se que todos os grupos subalternos lutaram contra as amarras da colonização e da opressão, não é nosso objetivo descrever essas lutas, mas apenas situar que a resistência sempre foi presente.

Objetiva-se ilustrar que pelo prisma da diversidade e do multiculturalismo conservador ao outro negado foi instituído uma identidade e um espaço, isto é, a partir de produções simbólicas e discursivas da universalidade e generalização. No caso da Pessoa com deficiência a diferença foi tratada de modo brando, sem problematização em uma ótica da compaixão e da benevolência com o outro.

A resistência ao outro deficiente resulta numa consideração da vida ontologicamente periférica com umas formas distintas menos humanas produzindo uma desvalorização acentuada das pessoas com deficiência. Pode-se até conceder-lhe os direitos à piedade, mas nunca equipará-los à normalidade (DIAS, 2013, p. 10).

A sociedade capacitista modela-se em uma narrativa de compaixão, mas não de dignidade e autonomia ao sujeito com deficiência, ao contrário cristalizando a deficiência e roubando os outros elementos formativos da identidade do outro. Produz um tipo particular de corpos e engessa as diferenças de cada sujeito para a homogeneização do grupo que pertence. Portanto, o multiculturalismo conservador e a diversidade diluem as questões e os sujeitos, servindo, assim, ao capacitismo um sujeito deficiente fabricado sem gênero, sem raça, sem religião, sem cultura e outros elementos.

Forma-se, então, um grupo homogêneo em que as identidades/singularidades são diluídas para a fabricação de um modelo de Ser pertencente a um determinado grupo — Pessoas com Deficiência (PcD) — na qual a sociedade deve tolerar. Na visão de Duschatzky e Skliar (2011, p. 135) “a tolerância debilita as diferenças discursivas e máscaras as desigualdades”, oportunizando ao outro diferente “existir” somente no grupo, fabricando uma identidade fechada através do tempo, cultura e espaço. Destarte, os autores descrevem as armadilhas da tolerância em o outro como alguém a tolerar:

A tolerância pode materializar a morte de todo o diálogo e, portanto, a morte do vínculo social sempre conflitivo [...] somos tolerantes quando evitamos examinar os valores que dominam a cultura contemporânea, mas também somos tolerantes quando evitamos polemizar com crenças e prejuízos dos chamados setores subalternos e somos tolerantes quando, a todo custo evitamos contaminações, mesclas, disputas. A tolerância também é naturalização, indiferença frente ao estranho e excessiva comodidade frente ao familiar (DUSCHATZKY; SKLIAR, 2011, p. 136-137).

É factual que existe um olhar colonizador sobre os corpos, os saberes, as produções e as identidades das Pessoas com deficiência. A tolerância, na perspectiva dos autores, enraíza o discurso multiculturalista e a política reducionista identitária, ao evitar a problematização, o diálogo e o reconhecimento da pluralidade existencial do sujeito. Nessa perspectiva, a tolerância não põe em questão a superação de um modelo social de exclusão, ao contrário, reforça o maquinário colonial estrutural e sistêmico da sociedade capacitista.

Faz-se necessário compreender que a opressão vivida pela Pessoa com deficiência não se reduz a sua capacidade, mas também a outros possíveis marcadores, como: o gênero (machismo), a raça (racismo), a orientação sexual (homofobia), a classe e os demais sistemas de opressão. Isso significa dizer,

que a Pessoa com deficiência não pode negar uma identidade para assumir a outra, afinal ele se faz na pluralidade de Ser (OLIVEIRA, 2023).

Portanto, quanto mais reforçar o discurso multiculturalista conservador das identidades fechadas mais cristaliza a sociedade capacitista. Para tanto, necessita-se perceber as desigualdades e as opressões sofridas pela Pessoa com deficiência, para que se possa superá-las através de políticas públicas eficazes, de pedagogias outras e do reconhecimento da integralidade do Ser de sujeito com deficiência. A partir das nuances da colonialidade do ser deficiente apresenta-se a necessidade de trazer para o centro do debate decolonial uma pedagogia anticapacitista.

2. Por uma pedagogia decolonial anticapacitista

No momento em que o oprimido percebe as amarras da opressão das colonialidades ele denuncia seu processo de desumanização e anuncia a recuperação da sua humanidade roubada, ou seja, o anúncio de sua humanização. Tal posicionamento reverbera em uma das categorias de análise da Rede M/C, a saber: na interculturalidade crítica. Pontua-se que essa categoria será tratada e analisada com base no pensamento freireano, entretanto buscou-se uma aproximação da conceituação de interculturalidade crítica com base nas autoras Walsh (2009) e Oliveira (2015).

Nas palavras de Walsh (2009, p. 25) a interculturalidade crítica é tida como “[...] ferramenta pedagógica que questiona constantemente a racialização, subalternização, inferiorização e seus padrões de poder [...]”, portanto “trata-se de questionar as diferenças e desigualdades construídas ao longo da história entre diferentes grupos socioculturais, étnico-raciais, de gênero, orientação sexual, entres outros” (OLIVEIRA, 2015, p. 16).

Ao mesmo tempo, a interculturalidade crítica é um processo, uma ferramenta pedagógica e um projeto de questionamento e denúncia das opressões fabricadas pela diferença no campo da inferioridade. É um posicionamento ético com o outro e seus saberes, cultura, língua e identidades. Portanto, ao mesmo tempo em que denuncia a negação do outro e seus padrões de poder propõe o anúncio de sua libertação, por meio de um giro epistêmico, político e intercultural.

Assim, a interculturalidade crítica trabalha a interação e as interações por meio do diálogo, do reconhecimento da diferença e do

posicionamento ético com o outro, ou seja, propõe o reconhecimento do outro e a promoção do diálogo entre os diferentes grupos sociais (OLIVEIRA, 2015).

O reconhecimento do outro parte de um princípio ético fundado no respeito à língua, à identidade, à raça, ao gênero e à cultura do outro. Respeito pelo outro implica, necessariamente, a recusa em aceitar todo o tipo de discriminação, seja ela a racial, a de gênero, a de classe e a cultural (FREIRE, 2020).

O ser humano é um ser de relações e de busca. É fazedor e criador de cultura e de histórias. Está no e com o mundo em teias dialógicas e culturais. Assim, a promoção do diálogo entre os diferentes grupos sociais parte do reconhecimento das diversas culturas, dos diversos saberes e das identidades outras. “Nas relações interculturais, então, ser dialógico é não invadir a cultura do outro, é não manipular e dominar o outro e sim transformar a realidade com o outro” (OLIVEIRA, 2015, p. 79).

Para Oliveira (2015, p. 108) Paulo Freire e os movimentos sociais estão na gênese da interculturalidade no Brasil. A autora destaca que a educação pensada e trabalhada por Freire é considerada intercultural crítica, por “evidenciar as relações políticas e de poder presentes nas estruturas sociais e educacionais, denunciar o processo de desumanização e opressão que sofrem determinados segmentos sociais e por possuir raízes nos movimentos sociais”.

A interculturalidade crítica é um projeto político e social de transformação de uma sociedade excludente por uma sociedade outra, de uma educação bancária por uma educação libertadora. Mudanças, estas, vista em uma outra lógica de ser, de saber e de poder pertencente aos povos originários e aos grupos excluídos socialmente. Por ser um projeto de transformação exige uma pedagogia que promova a interação entre os outros e entre as diferenças, bem como combata todas as formas de exclusão e de colonialidade.

Uma pedagogia que seja oriunda das classes populares que foram negadas historicamente por suas diferenças, que articule a luta, a práxis e uma atitude crítica política contra qualquer “[...] prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia” (FREIRE, 1996, p. 37). Uma pedagogia da ação-reflexão-ação, do encontro, da alteridade e da militância como um resultado praxiológico do pensamento decolonial.

Walsh (2009) ilustra que é oportuno pensar em pedagogias as quais se esforcem para transgredir e insurgir com os projetos e perspectivas de interculturalidade crítica e decolonialidade, oportunizando aos grupos oprimidos



a lutar contra a lógica colonial opressiva da modernidade/colonialidade. Essas pedagogias estariam presentes em espaços sociais e formativos como espaço familiar, escolar, social, nas organizações entre outros.

Nesse sentido, a “pedagogia decolonial é um ato político intercultural, antirracista, antissexista, antihomofóbico e contra todas as formas de exploração e opressão constituídas pela Modernidade/Colonialidade” (OLIVEIRA, 2021, p. 32). Para tanto, as pedagogias decoloniais oportunizam aos indivíduos uma reflexão sobre a importância da organização coletiva dos movimentos sociais na luta contra as diversas opressões sociais, por ordem de gênero, classe, raça, entre outros.

Nota-se que ao falar do combate às formas de opressão os grupos subalternizados – Povos Originários, Negros, Mulheres, LGBTQIAP+, MST – aparecem nos discursos, nas produções e na articulação com o pensamento decolonial. Todavia não há produções acerca do debate da Educação Especial neste campo teórico. De forma pioneira e totalmente necessária ilustra-se na tese de Oliveira (2023) a opressão vivida pela Pessoa com deficiência, mais especificamente a Pessoa surda, pertencente a um grupo político, social e educacional que foi negado historicamente e que luta por uma pedagogia decolonial anticapacitista.

Uma pedagogia anticapacitista apresenta como necessidade questões éticas e de diálogos com as diferenças, como ações de justiça ao outro deficiente, reconhecimento dos seus saberes, a valorização do princípio ontológico de sua dignidade humana e identidade. Portanto reconhece o outro deficiente, negado historicamente, como pessoa humana justamente em sua outridade.

Todavia, nossa sociedade é extremamente capacitista e utiliza um discurso de aceitação das diferenças com intuito de enquadrá-las e/ou tolerá-las. Nota-se mais um instrumento de subalternização realizada pelo capacitismo à Pessoa com deficiência: aceitação de sua diversidade apenas articulada ao grupo que pertence.

Duschatzky e Skliar (2011, p. 134) em o outro como alguém a tolerar tratam o discurso multiculturalista que orienta a tolerar o grupo perturbador da norma, assim “[...] o que se tolera é o grupo, deixando sem resolver a questão da liberdade individual [...] sustentou na homogeneização, na igualação e não na diferença. Ser cidadão no caráter do indivíduo igual e não no caráter do sujeito diferente”.

Tal ação reverbera na construção de corpos docilizados, identidades roubadas e diferenças castradas. A diferença é singularidade do outro em uma relação inter-humana. A diferença é, portanto, uma questão política, ontológica e cultural a qual apresenta cortes de raça, gênero, classe, idade entre outros, já que se vincula à opressão social.

O grande problema, apresentado por Duschatzky e Skliar (2011, p. 134), sobre a tolerância é “[...] fixar os indivíduos em grupos identitários e condená-los a não ser outra coisa senão aquilo que se é”. Nessa perspectiva de tolerância, fragmenta-se o sujeito e permite que apenas um elemento de sua identidade/diferença seja visto e agrupado.

A Pessoa com deficiência não está presente em apenas um grupo – o de deficientes – mas suas outras unidades identitárias transitam em diversos espaços. Enquadrar a diferença na deficiência e silenciar os outros cortes identitários é um processo colonial presente no capacitismo. Por fim, é indispensável romper com o identitário colonial atribuído à Pessoa com deficiência e compreender que esse sujeito é multifacetado.

Decolonialidade é uma atitude, um giro ético-político-epistêmico presente nas práticas sociais de resistência dos nossos povos. Nasce nos movimentos de resistência com os povos indígenas, com povos ribeirinhos e nos seios dos movimentos sociais. A decolonialidade é uma energia de descontentamento da lógica da modernidade/colonialidade que construiu a negação do Ser atribuída aos subalternos e busca caminhar por outras veredas/lógicas de resistência, de práxis, de política e epistemológica de contentamento.

O pensamento decolonial não nasce na academia, mas sim nos movimentos sociais, encontrando acolhida nesse espaço, pois busca estabelecer um diálogo com as formas não ocidentais de conhecimento ou com os conhecimentos de fronteira. Cria-se, então, uma rede de militantes e pesquisadores intelectuais, sendo uma “[...] força política para se contrapor às tendências acadêmicas dominantes de perspectiva eurocêntrica de construção do conhecimento histórico e social” (OLIVEIRA, 2021, p. 24).

A decolonialidade é fonte de energia de resistência e de pensamento crítico a partir das vivências e das lutas dos subalternos, que buscam denunciar a desumanização, na qual foram impedidos de Ser e anunciar sua humanização, emancipação e independência. Assim, “[...] trata-se de visibilizar, enfrentar e transformar as estruturas e instituições que têm como horizonte de

suas práticas e relações sociais a lógica epistêmica ocidental, a racialização do mundo e a manutenção da colonialidade” (OLIVEIRA, 2021, p. 27).

Pela práxis do pensamento decolonial elabora-se a construção das Pedagogias decoloniais, sendo: “[...] pedagogias que dialogam com os antecedentes críticos e políticos, ao mesmo tempo em que partem das lutas e práxis de orientação decolonial” (WALSH, 2009, p. 27), as quais são expressões de luta e resistência dos grupos subalternos. Para Mota Neto (2016) pedagogias decoloniais

[...] refere-se às teorias-práticas de formação humana que capacitam os grupos subalternos para a luta contra a lógica opressiva da modernidade/colonialidade, tendo como horizonte a formação de um ser humano e de uma sociedade livres, amorosos, justos solidários (MOTA NETO, 2016, p. 318).

Somando-se a isso, então, “[...] pedagogia decolonial é aprender a desaprender as **marcas coloniais** de nossa formação e reaprender as novas perspectivas de mundo a partir da diferença colonial” (OLIVEIRA, 2021, p. 32, grifo nosso). As marcas coloniais precisam ser descolonizadas das nossas mentes e dos nossos corpos para buscarmos lógicas outras.

Destaca-se, que as principais lutas contra as formas moderno-coloniais de exploração tratadas na Rede modernidade/colonialidade são: capitalismo, racismo, patriarcado, sexismo, homofobia. Todavia, percebe-se uma lacuna na subalternização, na exploração e na opressão vivida pelas Pessoas com deficiência – capacitismo – como se houvesse uma cortina de fumaça que impedisse de olhar esses sujeitos como concretos vitimados e periféricos.

A partir desse contexto faz-se necessário pensar em uma pedagogia anticapacitista. E por quais categorias fundantes freireanas essa pedagogia se fundamenta? Por 03 (três): alteridade (FREIRE, 2017), integralidade do Ser (FREIRE, 2012) e ética-política (FREIRE, 1996).

Pontua-se, inicialmente, que não se pretende engessar ou atribuir à pedagogia anticapacitista o devir, ao contrário, busca-se trabalhar essas três categorias freireanas para inferir que o primeiro passo para combater o capacitismo é o reconhecimento da alteridade e integralidade do ser deficiente, bem como ter um posicionamento ético-político contra as formas de opressão.

A pedagogia anticapacitista exige dimensões ética e política como exigências ontológicas e históricas da Pessoa com deficiência para garantir a superação da realidade injusta e preconceituosa. Nesse sentido, Freire (2016) fala da luta e da possibilidade da mudança, pois o mundo não é, ele está

sendo. Desse modo, podemos construir uma sociedade outrora capacitista para uma outra anticapacitista.

A construção desta sociedade não ocorrerá apenas no desejo ímpeto de mudança, mas na concretude de práticas inclusivas, acolhedoras e empáticas as Pessoas com Deficiência. Portanto, faz-se necessário a esperança como uma necessidade ontológica de transformação social e existencial nas relações inter-humanas. De acordo com Freire (2018, p. 21),

[...] esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica. É por isso que não há esperança na pura espera, nem tampouco se alcança o que se espera na espera pura que virá, assim, espera vã. Sem um mínimo de esperança não podemos sequer começar o embate [...].

A esperança é a força matriz ontológica necessária para o combate a opressão, a exclusão e a coisificação do Ser Social no maquinário colonial. Freire (2016) destaca que o passado colonial e escravocrata brasileiro insiste em prolongar sua presença, propagando suas amarras da opressão contra o outro, ocasionando um prejuízo na mudança, mas apresenta uma atitude decolonial ao mencionar; “[...] mudar é difícil, mas é possível. É o que nos faz recusar qualquer posição fatalista que empresta a este ou aquele fator condicionante um poder determinante, diante do qual nada se pode fazer” (FREIRE, 2016, p. 63)

De acordo com Mota Neto (2016), Freire nunca utilizou o termo decolonial, mas a concepção deste pensamento e desta energia de resistência sempre estiveram presentes nas suas obras e em sua vida, demonstrando sua integralidade ética, política e cultural. Paulo Freire em suas obras — pedagogia da esperança (2018), Cartas a Guiné-Bissau (1978) e Pedagogia da indignação (2016) — apresentava a crítica ao colonialismo e a superação do pensamento e práticas coloniais, para tanto aproximava das leituras de Fanon ao dizer da necessidade de descolonizar as mentes (FREIRE, 1978).

“A mudança do mundo implica a dialetização entre a denúncia da situação desumanizante e o anúncio de sua superação [...]” (FREIRE, 2016, p. 92). Assim, a pedagogia anticapacitista parte da denúncia das opressões vividas pelas Pessoas com deficiência para o anúncio de sua superação. Para tanto, faz-se necessário a priori reconhecer sua alteridade.

Oliveira (2005) explica que por meio da compreensão do Outro como alteridade, o filósofo Enrique Dussel refuta o conceito de diferença que tem por base o princípio de identidade, cujo referencial é o dado pelo sistema, isto é,

quando o Ser é a referência ao Não-Ser. Dussel (1980) estabelece o conceito de “diversidade distinta”, baseada na relação distinção-convergência de alteridade.

O ser humano “distinto por sua constituição real como coisa eventual ou livre, converge, se reúne, se aproxima de outros homens (...) O outro é alteridade de todo sistema possível, além do ‘mesmo’ que a totalidade sempre é (...) O outro se revela realmente como outro, em toda a acuidade de sua exterioridade, quando irrompe como o mais extremamente distinto, como o não habitual ou cotidiano, como o extraordinário, o enorme (fora da norma), como o pobre, o oprimido” (DUSSEL, 1980, p. 49).

Assim, a exclusão social:

[...] se constitui num problema ético e político, o que implica, a partir do olhar de Dussel, não apenas reconhecer a existência de vítimas ou de oprimidos ou de abstrair conceitos e valores que reforçam a solidariedade, a justiça social, os direitos humanos, mas há necessidade de se problematizar as causas da exclusão a partir do reconhecimento do outro não só como excluído, mas também como sujeito, assumindo-se um compromisso ético com o outro, denunciando a exclusão e se apontando perspectivas de mudança (OLIVEIRA; DIAS, 2012, p. 102).

Reconhecer a alteridade da pessoa com deficiência parte do pressuposto de uma pedagogia anticapacitista, que aceitá-la não somente como excluída por uma sociedade a qual busca o padrão da normalização, mas também como sujeito de sua própria história social e cultural. Dessa maneira, quando eu aceito o outro eu o aceito com todas suas particularidades, peculiaridades e individualidades, tendo sob ele o olhar da “[...] diferença dentro da diferença, uma visão mais complexa do diferente, para além do paradigma da diversidade” (FLEURI, 2006, p. 495).

Freire (2016) trata a alteridade como reconhecimento da diferença do outro, que se constitui por meio da relação entre homens e mulheres mediatizados pelo mundo, isto é, “[...] o ser humano tornou-se presença no mundo, com o mundo e como os outros. Presença que, reconhecendo a outra presença como um ‘não-eu’, se reconhece como ‘si própria’ [...] presença que intervém, que transforma” (FREIRE, 2016, p. 131).

Uma pedagogia anticapacitista busca o reconhecimento da singularidade da Pessoa com deficiência. Quando ocorre uma relação autêntica, recíproca e dialógica o sujeito percebe nesse outro a diferença como

alteridade e ao percebê-la não exclui, não invade e não normatiza, ao contrário aprende com ele e juntos intervêm no e com o mundo.

Portanto, falar de alteridade é falar de respeito, de práticas de solidariedades e de reconhecimento de identidades outras a partir da singularidade. É pelo diálogo entre homens e mulheres – com ou sem deficiência – que ocorre a percepção de si e do outro e se tornam capazes de compreender a realidade para transformá-la.

Para tanto, a percepção do outro não pode ser fragmentada, não pode excluir ou anular as categorias vitais identitárias, pois quando isso ocorre o oprimido é desintegrado e seus corpos, suas linguagens e suas culturas são castradas pelo opressor, reforçando a lógica colonial sobre as Pessoas com deficiência e nutrindo as narrativas e práticas capacitistas.

Para romper com esta lógica é crucial compreender o outro pela totalidade e completariedade, isto é, a segunda categoria freireana para uma pedagogia anticapacitista: a integralidade do ser. Entende-se essa categoria sendo:

Minha presença no mundo, com o mundo e com os outros implica o meu conhecimento inteiro de mim mesmo. E quanto melhor me conheça nesta inteireza tanto mais possibilidade terei de, fazendo História e por ela sendo feito, como ser no mundo e com o mundo, a “leitura” de meu corpo como a de qualquer outro humano implica a leitura do espaço (FREIRE, 2012, p. 48).

A integralidade do Ser afasta-se da dicotomia e da visão reducionista do encobrimento e da fabricação do ser deficiente, descrito na colonialidade do Ser. Apresenta-se como um campo epistêmico estruturado na inteireza do Ser (FREIRE, 2012), como uma energia de descontentamento acerca das colonialidades presentes e acerca da sua reexistência de Ser (MALDONADO-TORRES, 2019).

A integralidade do ser perpassa pelo reconhecimento da totalidade do indivíduo, de sua ancestralidade, dos seus cortes de diferenças, do seu território, de sua cultura e das suas relações interpessoais. O ser humano é uma totalidade. Um corpo, simultaneamente, é emoção, sentimentos, razão, identidade, raça, gênero, classe, portanto há dimensões física, sensorial, comunicacional, relacional, cultural e espiritual que constituem o ser humano (OLIVEIRA, 2023)



A pedagogia anticapacitista busca compreender o outro por sua totalidade. Dessa forma, os cortes de sua diferença são percebidos em uma tessitura que o forma não tendo nenhum elemento sobreposto ao outro; logo, a pedagogia anticapacitista não nega a deficiência, mas percebe as outras categorias identitárias da Pessoa com deficiência, como: a raça, a classe, o gênero, a religiosidade, a língua entre outros. Entende o outro como ser social, fazedor e criador de cultura.

Homens e mulheres são seres inacabados os quais buscam ser mais na relação com o outro e como o mundo. São corpos conscientes fazedores de história, participantes do mundo e da sociedade não como expectadores e sim intervindo no mundo e assim desenvolvendo o direito e o dever de mudá-lo. Portanto, “o mundo não é ele está sendo” (FREIRE, 2016, p. 127).

O mundo se faz e se refaz pela postura que temos no desenvolvimento da história e da cultura. Assim, mudar é possível através do nosso posicionamento ético-político, crítico e dialógico com o outro. Historicamente o maquinário colonial dilacerou corpos, despedaçou sonhos e roubou vidas e identidades, mas para romper com esse legado colonial é imprescindível um posicionamento ético, ou seja, “[...] um posicionamento de luta contra a discriminação racial, de classe de sexo” (FREIRE, 2016, p. 85).

A ética é uma categoria freireana para o desenvolvimento de uma pedagogia anticapacitista. Não é uma ética voltada para o mercado, mas uma ética universalizante, uma ética que “[...] condena a exploração da força de trabalho humano [...] A ética de que falo é a que se sabe afrontada na manifestação discriminatória de raça, de gênero, de classe” (FREIRE, 1996, p. 15-16).

A pessoa com deficiência é oprimida porque o sistema colonial não permite a ela ser sujeito de conhecimento, de história e de cultura, não legitimando suas identidades e seus saberes. Ao fazer isso, inviabiliza sua ação no mundo, o seu direito de exercer a cidadania e freia a possibilidade da mudança.

A sociedade colonial e capacitista nega a participação social e política da Pessoa com deficiência e a interdita da capacidade “[...] de transformar o mundo, de dar nomes às coisas, de perceber, de entender, de decidir, de escolher, de valorar, de, finalmente, eticizar o mundo” (FREIRE, 2016, p. 65).

A pedagogia anticapacitista entende a “[...] responsabilidade ética no meu mover-me no mundo” (FREIRE, 2016, p. 131). Assim, homens e mulheres



– com ou sem deficiência – precisam ter uma práxis decolonial, uma ética da libertação, do diálogo, da solidariedade em prol do outro deficiente.

Uma pedagogia anticapacitista parte do princípio do reconhecimento da vocação ontológica da Pessoa com deficiência, busca denunciar a desumanização sofrida e anunciar a humanização por meio da autonomia, da emancipação, da integralidade do Ser e de práticas outras pertencentes a esse grupo. Trabalha em prol da valorização da alteridade como narrativa e práxis presente nas relações, nas ações éticas de solidariedade e no respeito ao outro diferente.

A pedagogia anticapacitista combate todas as formas de opressão da modernidade/colonialidade presente nos corpos, na linguagem, no gênero, na classe, na raça e nas identidades das Pessoas com deficiência. Ela busca ressignificar o imaginário social –alienado e domesticado – sobre esse sujeito e possibilita à Pessoa com deficiência revelar sua situação de opressão e assumir o lugar de protagonista na luta por sua libertação.

Entretanto, é necessário destacar que pedagogias decoloniais são construídas a partir da luta de homens, mulheres e de grupos subalternos que vivenciam processos de opressão dentro do sistema moderno/colonial e que apresentam modos outros de cultura, de identidade e de educação desviante desse padrão. Isso constitui um novo horizonte de ser, estar, ensinar e aprender com o outro e com o mundo.

A imposição eurocêntrica de uma cultura superior, de uma identidade padrão e de uma educação hegemônica é criticada e combatida em prol do respeito ao modo de vida, das múltiplas identidades e das diversas formas de pensar, viver e tratar a educação. Para tanto, uma “a pedagogia decolonial não pode esperar que a Europa conte sua história. Ao contrário, ela deve elaborar sua própria genealogia, recuperando estas ‘outras histórias’ silenciadas” (MOTA NETO, 2016, p. 348).

Assim, as pedagogias decoloniais anticapacitista serão construídas nos diversos movimentos sociais de Pessoas com Deficiências, em territórios e contextos outros, a partir da insurgência dos indivíduos. A insurgência traduz a insatisfação do sujeito pertencente a um grupo social com a realidade e as práticas colonialistas que o atravessa. Nessa perspectiva, a insurgência é tratada “[...] no sentido de recuperar ou criar a possibilidade de dizer a sua palavra, de fazer com que a revolta e a indignação contra condições opressivas sejam transformadas em uma força potencializadora de mudança” (STRECK, 2006, p. 108).



CONSIDERAÇÕES FINAIS

É pertinente pontuar que a construção de uma pedagogia decolonial é realizada por meio das práticas subversivas dos subalternos. Eles são quem constituem a genealogia dessa forma outra de ensinar e aprender, de lutar contra as amarras da opressão e de assumir-se enquanto sujeitos políticos, históricos, culturais e identitários.

Desse modo, uma pedagogia decolonial não pode ser tida como universal e superior. Pensar assim é reforçar a dimensão hegemônica/eurocêntrica. Ao contrário, tal pedagogia deve favorecer o diálogo, a fraternidade, a comunhão com outros subalternos para construção de pedagogias outras com base em cada território, em busca de uma sociedade mais justa, inclusiva e democrática.

Portanto, por uma pedagogia decolonial anticapacitista deve ter sua genealogia a partir da narrativa dos sujeitos que foram subalternizados, neste caso a pessoa com deficiência, que por meio de suas identidades, práticas socioculturais e educacionais em espaços outros insurge de modo diferente a partir de sua cultura, de seu território e de sua história de vida em relação e em comunhão com o outro.

REFERÊNCIAS

- BALLESTRIN, L. América latina e Giro Decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, n. 11, p. 89-117, maio/ago. 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-33522013000200004>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcpol/a/DxkN3kQ3XdYYPbwwXH55jhv/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 14 abr. 2023.
- BENTES, J. A. O.; HAYASHI, M. C. P. I. **Normalidade e disnormalidade**: formas de trabalho docente na educação de surdos. Campina Grande: EUEPB, 2012.
- BHABHA, H. K. **O local de cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2007.
- BRASIL. **Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Brasília, DF: Presidência da República, [2005]. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 28 fev. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015.** Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br> Acesso em: 28 fev. 2023.

CANGUILLHEM, C. **O normal e o patológico.** 6. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

DIAS, A. Por uma genealogia do capacitismo: da eugenia estatal a narrativa capacitista social. *In:* Simpósio Internacional de Estudos Sobre a deficiência – SEDPCD/Diversidade/USP Legal, 1, 2013, São Paulo. **Anais** [...]. São Paulo, USP, jun./2013. Disponível em: http://www.memorialdainclusao.sp.gov.br/ebook/Textos/Adriana_Dias.pdf Acesso em: 28 fev. 2023.

DINIZ, D. **O que é deficiência.** São Paulo: Brasiliense, 2007.

DUSCHATZKY, S; SKLIAR, C. O nome dos outros. Narrando alteridade na cultura e na educação. *In:* LARROSA, J; SKLIAR, C. (Org.). **Habitantes de Babel:** políticas e poéticas da diferença. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011, p. 119-138.

DUSSEL, E. **Filosofia da Libertação na América Latina.** 2. ed. São Paulo: Loyola, 1980.

DUSSEL, E. **1492:** O Encobrimento do Outro - a origem do mito da modernidade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

DUSSEL, E. **Ética da Libertação na idade da globalização e da exclusão.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

FANON, F. **Os Condenados da Terra.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

FANON, F. **Pele Negra, Máscaras Brancas.** Salvador: EDUFBA, 2008.

FLEURI, R. M. Políticas da Diferença: Para além dos Estereótipos na Prática Educacional. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n. 95, p. 495-520, maio/ago. 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000200009>. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n95/a09v2795.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2023.

FREIRE, P. **Cartas a Guiné-Bissau:** registros de uma experiência em processo. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Professora, sim; tia, não:** cartas a quem ousa ensinar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação cartas pedagógicas e outros escritos**. 3. ed. São Paulo: Paz e terra, 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 63. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, P. Pedagogia dos sonhos possíveis. In: FREIRE, A. M. A (org.). **Pedagogia dos sonhos possíveis**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

MALDONADO-TORRES, N. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. In: BERNADINO-COSTA, J.; MALDONADO-TORRES, N.; GROSFUGUEL, R. **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019, p. 27-53.

MARCONI, M. D. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisa, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

MAZZOTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MOTA NETO, J. C. D. **Por uma pedagogia Decolonial na América Latina: reflexões em torno do pensamento de Paulo Freire e Orlando Fals Borda**. Curitiba: CRV, 2016.

OLIVEIRA, W.M.M. de, JUNIOR, H. M. O pensamento Decolonial em produções científicas no Brasil (2011 a 2018). In: Reunião da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação – Norte, 3, 202, 1Tocantins. **Anais [...]**. Tocantins, UFT, mar./2023. Disponível em: http://anais.anped.org.br/regionais/sites/default/files/trabalhos/21/7114TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf Acesso em: 28 fev. 2023.

OLIVEIRA, W. M. M. de; OLIVEIRA, I. A. de. As identidades surdas como objeto de estudo em produções científicas no Brasil (2004 a 2018). In: BRASILEIRA, T. S. A; FRANÇA, R. F. C (Org) **Cartografia de produção do conhecimento na/da Pan-Amazônia dos grupos de pesquisa PRÁXIS UFOPA e UNIR**. Brasília: Rosivan Diagramação & Artes Gráficas, 2021. p. 58-79.

OLIVEIRA, W. M. M de. **Narrativas de vida e pensamento decolonial: na construção da integralidade do Ser Surdo na Amazônia Tocantina**. Tese (Doutorado em Educação) Universidade do Estado do Pará, Belém, 2023, 413f. Disponível em: <https://ccse.uepa.br/ppged/> Acesso em: 28 fev. 2023.

OLIVEIRA, I. A. **Saberes, imaginários e representações na educação especial: a problemática da “diferença” e da exclusão social**. Petrópolis, RJ: Vozes: 2005.



OLIVEIRA, I. A. **Paulo Freire: gênese da educação intercultural no Brasil**. Curitiba: CRV, 2015.

OLIVEIRA, I. A.; DIAS, A. S. Ética da Libertação de Enrique Dussel: caminho de superação do irracionalismo moderno e da exclusão social. **Conjectura**, Caxias do Sul, v. 17, n. 3, p. 90-106, set./dez. 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/1798/1129> Acesso em: 22 jun. 2020.

OLIVEIRA, L. F. O que é pedagogia decolonial? In: LIMA, A. R. S. *et al* (Org.). **Pedagogias Decoloniais na Amazônia: fundamentos, pesquisas e práticas**. Curitiba: CRV, 2021, p. 23-34.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (Org.). **La colonialidade del saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 117-142.

SKLIAR, C. **Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SKLIAR, C. A inclusão que é “nossa e a diferença que é do outro”. In: RODRIGUES, D. **Inclusão e educação: doze olhares sobre educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006. p.16-34.

STRECK, D. R. Práticas educativas e movimentos sociais na América Latina: aprender nas fronteiras. **Série Estudos: Periódico do Mestrado em Educação da UCB**, n. 22, p. 99-112, 2006. Disponível em: <https://serieucdb.emnuvens.com.br/serie-estudos/article/view/278/133>. Acesso em: 24 fev. 2023.

WALSH, C. Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, V. M. (Org.). **Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

Submissão em 22 de junho de 2023.

Aceite em 22 de julho de 2023.



Esta obra está licenciada sob uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional. Texto da Licença: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>