

O empoderamento das mulheres com deficiência através da educação em direitos humanos

- Empoderamiento de las mujeres con discapacidad a través de la educación en derechos humanos
- Empowerment of women with disabilities through human rights education

Talita Maria Pereira de Lima¹

Aida Maria Monteiro Silva²

Resumo: As mulheres com deficiência, no que se refere à efetivação da sua inclusão social, ultrapassam o que é disposto nas leis. Vale ressaltar que o referido segmento sofre dupla discriminação e vulnerabilidade, pois são mulheres e com deficiência. Assim é fundamental levar em consideração as barreiras atitudinais e o não empoderamento. O presente artigo tem como objetivo

1 Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos (PPGDH) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife/PE, graduada em Direito pela Universidade Salgado de Oliveira, Recife/PE (UNIVERSO). talitampdelima@gmail.com

2 Doutora em Educação pela USP. Pós-doutorado em Educação–Universidade do Porto/Portugal. Especialista em Direitos Humanos-Instituto Interamericano de Derechos Humanos da Costa Rica/San Jose. Professora Titular aposentada da UFPE, atuando no Mestrado Interdisciplinar de Direitos Humanos. Coordenadora da Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos. trevoam@terra.com.br

analisar a Educação em Direitos Humanos como instrumento para empoderar as mulheres com deficiência, e contribuir para combater o preconceito, a discriminação e o machismo sofridos por elas, com vistas à sua inclusão. O estudo visa, também, refletir sobre a invisibilidade das mulheres com deficiência no movimento feminista, compreendendo que a Educação em Direitos Humanos tem como objetivo estimular o exercício da cidadania e a participação das pessoas na defesa da democracia; evidenciar a importância dos direitos fundamentais e orientar as pessoas a conviverem com as diferenças, tornando-as seres humanos preparados para a prática da cidadania. Quando o indivíduo passa a se perceber como sujeito de direitos e deveres, isso contribui para a prática da cidadania. A pergunta central da pesquisa é: a Educação em Direitos Humanos contribui como instrumento para empoderar as mulheres e meninas com deficiência? O processo metodológico foi baseado no método hipotético dedutivo, e a revisão de literatura fundamentada em autores como Mello, Nuernberg, Diniz e Tavarez, que tratam de temas: Educação em Direitos humanos, feminismo, e direitos das mulheres com deficiência. Os resultados apontam que a Educação em Direitos Humanos é essencial para o empoderamento das mulheres com deficiência ao possibilitar que elas se reconheçam sujeitos de direito, político, contribuindo para a emancipação e participação ativa na sociedade.

Palavras-chave: Educação em Direitos Humanos. Feminismo. Mulheres com deficiência. Empoderamento.

Resumen: Las mujeres con discapacidad, a la hora de lograr su inclusión social, van más allá de lo previsto por la ley. Cabe resaltar que este segmento sufre una doble discriminación y vulnerabilidad, al tratarse de mujeres y personas con discapacidad. Por tanto, es fundamental tener en cuenta las barreras actitudinales y la falta de empoderamiento. Este artículo tiene como objetivo analizar la Educación en Derechos Humanos como instrumento para empoderar a las mujeres con discapacidad, y contribuir a combatir los prejuicios, la discriminación y el sexismo que sufren, con miras a su inclusión. El estudio también pretende reflexionar sobre la invisibilidad de las mujeres con discapacidad en el movimiento feminista, entendiendo que la Educación en Derechos Humanos pretende incentivar el ejercicio de la ciudadanía y la participación de las personas en la defensa de la democracia; resaltar la importancia de los derechos fundamentales y orientar a las personas a vivir con las diferencias, convirtiéndolas en seres humanos preparados para ejercer la ciudadanía. Cuando el individuo comienza a percibirse como sujeto de derechos

y deberes, esto contribuye al ejercicio de la ciudadanía. La pregunta central de investigación es: ¿Contribuye la Educación en Derechos Humanos como instrumento para empoderar a mujeres y niñas con discapacidad? El proceso metodológico se basó en el método deductivo hipotético, y la revisión bibliográfica se basó en autores como Mello, Nuernberg, Diniz y Tarez, quienes abordan temas: Educación en Derechos Humanos, feminismo y derechos de las mujeres con discapacidad. Los resultados indican que la Educación en Derechos Humanos es fundamental para el empoderamiento de las mujeres con discapacidad al permitirles reconocerse como sujetos de derecho político, contribuyendo a la emancipación y la participación activa en la sociedad.

Palabras clave: Educación en Derechos Humanos. Feminismo. Mujeres discapacitadas. Empoderamiento.

Abstract: Women with disabilities, when it comes to achieving their social inclusion, go beyond what is provided by law. It is worth highlighting that this segment suffers double discrimination and vulnerability, as they are women and people with disabilities. Therefore, it is essential to take into account attitudinal barriers and lack of empowerment. This article aims to analyze Human Rights Education as an instrument to empower women with disabilities, and contribute to combating prejudice, discrimination and sexism suffered by them, with a view to their inclusion. The study also aims to reflect on the invisibility of women with disabilities in the feminist movement, understanding that Human Rights Education aims to encourage the exercise of citizenship and people's participation in the defense of democracy; highlight the importance of fundamental rights and guide people to live with differences, making them human beings prepared to practice citizenship. When the individual begins to perceive himself as a subject of rights and duties, this contributes to the practice of citizenship. The central research question is: Does Human Rights Education contribute as an instrument to empower women and girls with disabilities? The methodological process was based on the hypothetical deductive method, and the literature review was based on authors such as Mello, Nuernberg, Diniz and Tarez, who deal with topics: Education in Human Rights, feminism, and the rights of women with disabilities. The results indicate that Human Rights Education is essential for the empowerment of women with disabilities by enabling them to recognize themselves as subjects of political law, contributing to emancipation and active participation in society.

Keywords: Human Rights Education. Feminism. Disabled women. Empowerment.

Introdução

Nos estudos sobre feministas, em geral, a categoria deficiência, na maioria das vezes, não é incluída. Segundo Diniz (2007), no Brasil, a categoria analítica deficiência no campo das Ciências Sociais aparece raramente. Dentro do movimento feminista a questão da deficiência nos cruzamentos intercategoriais é pouco investigada, pois acaba sendo vista pela maioria dos autores como uma temática específica, diferente e fora das Ciências Humanas e Sociais, e do meio teórico feminista (MELLO; NUERNBERG, 2012). Contudo, Diniz (2007) defende que a deficiência pertence à condição humana.

Embora sabendo que os estudos sobre deficiência surgiram mais recentemente, nos anos 1970 e 1980, nas Ciências Humanas e Sociais, é fundamental na investigação de fenômenos sociais e culturais, relacionarem as categorias: gênero, geração, classe, raça/etnia, orientação sexual, região e religião, visto que os movimentos feministas da segunda geração³, ultrapassaram a questão de gênero e demonstram a importância de outras categorias (MELLO; NUERNBERG, 2012).

Nessa direção, Mello e Nuernberg (2012) afirmam que no Brasil a maioria das políticas sociais construídas para a melhoria das igualdades, não inclui em suas categorias a deficiência, como também exclui dos debates e intersecção, mesmo esse grupo sofrendo opressão e discriminação. As autoras defendem que a deficiência não está apenas no corpo, existem outros fatores envolvidos, como a produção social e cultural que acabam determinando o segmento como inferior, incompleto em relação às diferenças corporais, podendo ser reparado ou reabilitado. Tem como preceito a corponormatividade que está relacionado aos padrões hegemônicos corporais e funcionais.

Esses autores defendem que a deficiência é a relação entre um corpo com limitações física, intelectual, mental ou sensorial e o ambiente, este em sua maioria, não engloba as questões arquitetônicas, informacionais, programáticas, comunicacionais e atitudinais necessárias para assegurar os requisitos igualitários de inclusão e atuação na sociedade, com base na letra “e” do preâmbulo do Decreto nº 6.949 que promulga a Convenção sobre as Pessoas com Deficiência (CDPD) e seu Protocolo Facultativo:

3 Alves e Pitanguy (1985) e Faria e Nobre (1997) dizem que a segunda Onda (ou geração) do movimento Feminista, iniciada em 1960, reafirma as reivindicações da Primeira Onda e adiciona outras reivindicações, especialmente a cessão da discriminação e a igualdade total entre homens e mulheres. Em seguida foi criado, por Carol Hanisch, o seguinte slogan: “O pessoal é político”, isto é, reconhecia que a problemática da desigualdade era a junção dos problemas culturais e políticos (ibid.). Ademais, em 1964 surgiu a chamada: “Liberação das Mulheres”, que rebatia a ideia de que as mulheres ficavam satisfeitas apenas cuidando dos filhos e lar. Por isso surgiu à reivindicação de maior participação das mulheres no mercado de trabalho (ibid.).

[...] Reconhecendo que a deficiência é um conceito em evolução e que a deficiência resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas (BRASIL, 2009).

O presente artigo segue o conceito social de deficiência, atualmente utilizado, conforme o CDPD e o Estatuto da Pessoa com deficiência, visto que para Diniz (2003) a deficiência é compreendida como uma característica do ser humano, que faz parte da sua diversidade da mesma forma que as outras características. Ele superou o conceito médico em que reconhecia a deficiência como doença e se buscava a cura. Esses modelos serão aprofundados mais adiante.

Na compreensão das necessidades específicas das mulheres com deficiência, o presente artigo tem como objetivo analisar a Educação em Direitos Humanos como instrumental formativo para empoderar as mulheres com deficiência e contribuir com o combate ao preconceito, discriminação e o machismo sofrido por elas. Conseqüentemente visa, também, ajudar na efetivação da inclusão desse segmento no conjunto da sociedade, tendo em vista que a Educação em Direitos Humanos tem a finalidade de contribuir para o exercício da cidadania e da atuação dos seres humanos na defesa democrática. Além disso, a educação, nessa direção, evidencia o valor dos direitos fundamentais, orientando as pessoas para conviver com as diferenças e, dessa forma, torná-las pessoas preparadas para a prática da cidadania (TAVARES, 2008). Para essa autora, o ser humano quando se percebe como sujeito de direitos e deveres passa a reivindicá-los, compreendendo que: “a educação em direitos humanos (EDH) contribui a afirmação de uma cultura democrática e de respeito aos direitos” (TAVARES, 2008, p.1).

Tavares (2008, p.1) também destaca a importância de se ter uma formação que incorpore questões de gênero e direitos humanos, ou seja:

[...] uma formação que congregue as questões de gênero e direitos humanos é fundamental no processo de empoderamento das mulheres com vistas à superação das desigualdades existentes. Esse tipo de formação demonstra sua importância e eficácia especialmente em situações de acentuada exclusão social [...]

Nesse entendimento a pergunta central da pesquisa é: *a Educação em Direitos Humanos contribui como mecanismo para empoderar as mulheres com deficiência?*

O processo metodológico foi baseado no método hipotético dedutivo, e a revisão de literatura fundamentada em autores que tratam de temas: Educação em Direitos humanos; feminismo; as mulheres com deficiência e

direitos das mulheres com deficiência.

A Convenção sobre as Pessoas com Deficiência (CDPD) foi um dos primeiros instrumentos internacionais que apresentou o reconhecimento dos direitos das mulheres com deficiência, em que trata o assunto no campo do gênero. Esta Convenção reconhece os direitos das mulheres com deficiência, conforme o preâmbulo, alínea “q”, do Decreto nº 6.949 que promulga a mesma e seu Protocolo Facultativo: “q) Reconhecendo que mulheres e meninas com deficiência estão frequentemente expostas a maiores riscos, tanto no lar como fora dele, de sofrer violência, lesões ou abuso, descaso ou tratamento negligente, maus-tratos ou exploração.” (BRASIL, 2009). Assim, em seu artigo 6º, ponto 1, dispõe sobre as mulheres com deficiência, e reconhece as múltiplas formas de discriminação a que estão submetidas, como também a obrigação dos Estados em garantir o empoderamento delas:

1. Os Estados Partes reconhecem que as mulheres e meninas com deficiência estão sujeitas a múltiplas formas de discriminação e, portanto, tomarão medidas para assegurar às mulheres e meninas com deficiência o pleno e igual exercício de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais.

Nessa direção destacamos a importância dos estudos sobre as mulheres com deficiência, visto que elas estão sujeitas a múltipla discriminação por sofrerem discriminação interseccional⁴.

Quando analisada a formação social da experiência da deficiência, através do entendimento feminista, no campo de estudos sobre a deficiência, e a construção do corpo, gênero e dependência, o que se busca é entender como se dão as conexões dessas categorias com a experiência da deficiência, investigando o recorte da deficiência nas Ciências Humanas e Sociais (MELLO e NUERNBERG, 2012).

4 “Intersectional discrimination, in its narrower sense, should be taken to refer to a situation in which there is a specific type of discrimination, in which several grounds of discrimination interact concurrently. For instance, minority women may be subject to particular types of prejudices and stereotypes. They may face specific types of racial discrimination, not experienced by minority men. Crucial to this kind of intersectional discrimination is thus the specificity of discrimination: a disabled woman may face specific types of discrimination not experienced by disabled men or by women in general. One example of such discrimination would be unjustified subjection of disabled women to undergo forced sterilization, of which there is evidence around the world: this kind of discrimination is not experienced by women generally nor by disabled men, not at least anywhere near to the same extent as disabled women (MAKKONEN, 2002, p. 11).”

A categoria corpo e as mulheres com deficiência na concepção de Winker e Degele

Ao tratar da categoria corpo e pessoa com deficiência, segundo Diniz (2007), a deficiência teve seus estudos iniciados no Reino Unido em 1970. Assim, no decorrer do tempo, o mesmo constatou que a deficiência ultrapassava o conceito de apenas um corpo com lesão, pois também evidenciava a estrutura social que oprime a pessoa com deficiência, especialmente pelo corpo, que é humilhado e segregado, por serem considerados “corpos deficientes”. No Brasil, o referido estudo é pouco investigado devido à soberania biomédica ainda presente na deficiência, como também o número pequeno de cientistas sociais que pesquisam o tema, especialmente por considerar a deficiência uma tragédia pessoal, no lugar de compreender que trata de justiça social (Diniz, 2007). Dessa forma, entender a deficiência como estilo de vida é admitir “a legitimidade de ações distributiva e de reparação da desigualdade, bem como a necessidade de cuidados biomédicos” (DINIZ, p.11, 2007).

Nessa compreensão, é importante explicar que o entendimento de deficiência era construído pelo modelo médico de deficiência, que segundo Diniz (2007), trata da decorrência natural da lesão de um corpo, sendo assim, a pessoa com deficiência era objeto de cuidados biomédicos. A concepção do *modelo social* foi constatada, primeiramente, pela Upias⁵ ao verificar que a definição de deficiência não deveria ser considerada como um problema individual, mas social, isto é, retirar desse segmento a responsabilidade pela opressão e atribuir a incapacidade que a sociedade tem em prever e incluir a diversidade.

Ademais, o modelo médico foi substituído pelo modelo social, este dividido, por Diniz (2007), em primeira e segunda gerações de teóricos respectivamente: uma linha que tinha como prioridade duas metas, a de expandir o entendimento da deficiência como multidisciplinar no lugar da compreensão exclusiva médica da lesão. Dessa forma, criar os centros de pesquisa e cursos referentes à deficiência nas humanidades; o segundo objetivo era de incentivar a seguinte leitura sociológica: a ideologia capitalista é responsável pela opressão que essas pessoas sofrem devido a sua deficiência, como também a tipificação do indivíduo produtivo como sendo não-deficiente.

Assim, é importante lutar politicamente para eliminação das barreiras, efetivando a inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho, visto que “o capitalismo é quem se beneficia, pois os deficientes cumprem

5 . Rede política com objetivo, em destaque, de indagar o entendimento tradicional da deficiência (DINIZ, 2007).

uma função econômica como parte do exército de reserva e uma função ideológica mantendo-os na posição de inferioridade." (OLIVER; BARNES apud DINIZ, p. 22, 2007).

Essa evolução evidencia que a primeira geração das autoras do modelo social da deficiência tinha duas afirmações: "1) as desvantagens resultavam mais diretamente das barreiras que das lesões; e 2) retiradas as barreiras, os deficientes seriam independentes." (DINIZ, p. 59, 2007). Vale ressaltar que os teóricos iniciais do modelo social eram homens, predominantemente com lesão medular. E, foram as autoras feministas que, inicialmente, identificaram o paradoxo nas premissas do modelo social.

A segunda geração do modelo social foi decorrente das perspectivas pós-modernas e críticas feministas (1990-2000) e trouxe a questão que ao considerar efetivamente os papéis de gênero e a experiência do cuidado abalariam determinados princípios do modelo social (DINIZ, 2007).

A fim de que se tenha uma melhor compreensão da Categoria Corpo e As Mulheres Com Deficiência, na Concepção de Winker e Degele compreendemos que é necessário entender o trabalho realizado por Mattos (2011). Esta autora aborda a interseccionalidade tratada pelas autoras Nina Degele e Gabriele Winker na criação do significado desse conceito relacionando agência com estrutura e, enfatizando o nível das apresentações simbólicas no intuito de entender o funcionamento da indevida dominação ocorrida na sociedade (DEGELE; WINKER, 2007 e 2009; DEGELE; SOBIECH, 2007).

Segundo Mattos (2011) os resultados obtidos através das causas e efeitos das desigualdades sociais e discriminações da estrutura social, considerando a história e o contexto, é o que diferencia os meios que as produzem, estabilizam, perpetuam e naturalizam. Assim, para realizar a verificação da estrutura social, é preciso diminuir as categorias em quatro: classe social, raça, gênero e corpo (MATTOS, 2011). A intenção dessa medida, segundo a autora (2011) é verificar a fixação dessas categorias, o ingresso ao mercado de trabalho e as suas posições. Já o grau de identidade e as representações simbólicas aumentam as denominadas categorias de diferenciação (DEGELE; WINKER, 2007 e 2009; DEGELE; SOBIECH, 2007).

Dessa forma, a ideia principal do significado de interseccionalidade pode ser explicada através de normas, valores, ideologias e discursos, da mesma forma que estruturas sociais e identidades vão influenciar. No conceito de interseccionalidade, Winker e Degele defendem os três níveis de análise que são as estruturas sociais, identidades e representação simbólica, assim como as distintas categorias de diferenciação que vão causar e prolongar diversos modos de opressão na sociedade (MATTOS, 2011).

Contudo, existe um problema na teoria central, pois há uma concen-

tração na maioria dos casos, em um e no máximo dois níveis de análise. Entre os pesquisadores, não há um consenso nas questões de optar sobre as categorias que geram as desigualdades sociais (DEGELE; WINKER, 2007 e 2009; DEGELE; SOBIECH, 2007). Na estrutura social as autoras que consideram classe, gênero e raça acabam legitimando e estruturando as desigualdades sociais. Conforme Mattos (2011), as autoras Winker e Degele acrescentam a categoria corpo.

Ademais, no intuito de aprofundar o estudo, resgata-se a definição de Bourdieu (1972, p. 155; 2009, p. 87) sobre *habitus*, que é um conjunto de “disposições duráveis e transponíveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes”, isto é, são apreendidas e incorporadas ao corpo de maneira pré-reflexiva, inconsciente e automática, em que por meio da socialização, formulam a relação dos níveis das estruturas objetivas, cognitivas e identidade. Dessa forma, obter êxito na ligação entre agência e estrutura e, conseqüentemente investigar a interseccionalmente nas três condições: as estruturas sociais, representação simbólica e identidade, junto com as categorias de diferenciação que tornou natural, produziram e reproduziram as desigualdades sociais.

Para Mattos (2011) o *habitus* formula o intermédio do grau invisível das relações estruturadas, que influenciam e modelam os costumes das pessoas com as ações visíveis dos atores sociais, utilizadas para construir as relações. Para essa autora será ajustada às estruturas de poder e aquelas que as reproduzem. A classificação social é imperceptível à consciência dos indivíduos, visto que a ordem social vai pré reflexivamente, estabelecer na cabeça e corpo das pessoas (MATTOS, 2011). Para Bourdieu não é apropriada às criações de identidade dos atores e que as representações simbólicas realizem um cruzamento, assim reproduzindo e criando estruturas sociais (DEGELE; WINKER, 2009).

Winker e Degele defendem o que Bourdieu compreende sobre o dualismo, ou seja, estar nas estruturas sociais e corpos, para superá-los não é suficiente concentrar apenas na eficácia das palavras (MATTOS, 2011). As autoras entendem o grau da estrutura, em quatro categorias, sendo elas: classe, gênero, raça e corpo, mas nos níveis da identidade nas representações simbólicas, as categorias diferenciais não são estabelecidas a princípio. Mattos (2011) afirma que a importância das categorias varia conforme o objeto de investigação e do nível de averiguação. Ela defende que as categorias de diferenciação classe, gênero, raça e corpo têm o intuito de realizar a compreensão da relevância dessas categorias para o ingresso ao mercado de trabalho, desigualdade salarial e reprodução da força de trabalho. A referida autora entende que no grau da identidade as categorias estão abertas, com isso podem aparecer

novas categorias para delimitar os excluídos e incluídos (MATTOS, 2011).

A performatividade *queer* é compreendida quando o corpo deficiente estiver em um sistema de classificação e produção de sujeitos, em que o padrão da normalidade se encontra no marco das relações assimétricas e de desigualdade. Assim, segundo Hughes (2009), os corpos deficientes são tidos como corpos *queer*, inclusos no rol das corporeidades abjetas que vai contra a ordem social e delimita o sagrado e o profano. A conjuntura impura e pecado eram tidos como resultados das possessões demoníacas que relacionavam com a deficiência. A abjeção que o corpo deficiente vai apresentar interfere na relação com o outro e com o próprio corpo das pessoas que se sentem diferentes (HUGHES, 2009).

A reivindicação de que o outro faça parte dos padrões hegemônicos antropométricos, fisiométricos e psicométrico, fizeram/fazem com que as pessoas que não se enquadram neles fossem exterminadas, segregadas, excluída do convívio com aqueles que fazem parte desse padrão. A exteriorização da deficiência atinge o significado e a construção de corporeidade grega que estar incorporada eugenicamente na sociedade (AMARAL, 1995 e SILVA, 1986).

Mattos (2011) diz que as relações e poder das categorias são classismo, sendo as relações de dominância de classe através da quantidade de capital econômico, cultural e social, que vão surgir através da prática, diferenciações salariais, prestígios e reconhecimento social: o sexismo / heteronormatividade / racismo enfatiza a estagnação e, a liga na flexibilização do ingresso ao mercado de trabalho, ao qual exclui indivíduos que não se encaixam nos princípios hegemônicos, não ocidentais. A autora dar como exemplo o Bodis-mus, que é a hierarquização da capacidade das pessoas de serem responsáveis pelo desenvolvimento da sua força de trabalho, onde eram excluídos os idosos, doentes, pessoas com deficiência e todos aqueles considerados como não produtivos, junto com essa ideia tinha que, o crescimento da beleza e juventude tornava-se comercializável (MATTOS, 2011).

A categoria corpo, segundo Mattos (2011), devido aos interesses da comercialização, acaba sendo disseminado nos meios de comunicação que os esportes têm o poder de cura, profilaxia e do cuidado consigo mesmo. Fricando que cada pessoa pode moldar o seu corpo, delimitando uma relação direta entre vontade individual, corpo saudável, inteligência e o melhor desempenho no trabalho. As autoras Degele e Winker (2009, p.10) citam, como exemplo, a campanha publicitária realizada pela revista *Stern* que tinha o seguinte slogan: "Mais forte, mais saudável, mais inteligente".

As categorias de diferenciação trazem diversas maneiras de exclusão social. Nessa perspectiva, as categorias de diferenciação por se encontrar aberta acabam ficando visíveis as construções das linhas das diferenças, que

são naturalizadas e hierarquizadas nas relações, práticas sócias e institucionais, que levam a exclusão social. A violência simbólica pode legitimar justificar a dominação social na rotina, podendo demonstrar como funcionam os sistemas de classificação/desclassificação sociais aplicada em seus vários estados, desfazendo os códigos binários das categorias de diferenciação, que criam e reproduzem erroneamente assimetrias entre os indivíduos (MATTOS, 2011).

A invisibilidade das mulheres com deficiência no movimento feminista

As experiências de opressão vivenciadas pelas pessoas com deficiência não se restringem ao da lesão corporal, mas está presente na estrutura social que choca com as diversidades e variação corporal humana. No modelo social da deficiência as pessoas com deficiência ganharam o reconhecimento como sujeitos de direitos humanos (MELLO; NUERNBERG, 2012).

O entendimento de gênero e deficiência é o corpo com impedimento e o poder derivado de discussão e consenso doutrinário. Diniz (2007) explicita a primeira geração dos estudos deficiência que era formada, em sua maioria, por homens com lesão medular, considerados pelas feministas como seres pertencentes da elite dos deficientes, conseqüentemente reproduziam o discurso dominante de gênero e classe presente na sociedade.

Em 1999 e 2000 o modelo social da deficiência modificou-se, com base na referida perspectiva feminista, sendo considerada como segunda geração:

Foram as teóricas feministas que, pela primeira vez, mencionaram a importância do cuidado, falaram sobre a experiência do corpo doente, exigiram uma discussão sobre a dor e trouxeram os gravemente deficientes para o centro das discussões – aqueles que jamais serão independentes, produtivos ou capacitados à vida social, não importando quais ajustes arquitetônicos ou de transporte sejam feitos. Foram as feministas que introduziram a questão das crianças deficientes, das restrições intelectuais e, o mais revolucionário e estrategicamente esquecido pelos teóricos do modelo social, o papel das cuidadoras dos deficientes. Foi o feminismo quem levantou a bandeira da subjetividade na experiência do corpo lesado, o significado da transcendência do corpo para a experiência da dor, forçando uma discussão não apenas sobre a deficiência, mas sobre o que significa viver em um corpo doente ou lesado (Diniz, 2007, p. 3-4).

Segundo Mello e Nuernberg (2012) algumas obras feministas criticam implicitamente ou explicitamente a ligação entre gênero e deficiência, como também chamam a atenção que os movimentos feministas não estão preo-

cupados com a deficiência. Assim, também, os movimentos das pessoas com deficiência na questão da formação da identidade das pessoas com deficiências, através da importância de se ter outras categorias identitárias, destacando a de gênero (VERNON, 1999).

No transcorrer da história, as mulheres com deficiência vêm sendo negligenciadas por esses dois movimentos, conforme a afirmação:

O status de mulheres com deficiência ressalta o seu duplo silêncio e opressão. O duplo silêncio de mulheres com deficiência se evidencia através da falta de uma perspectiva da deficiência na teoria e prática feminista, e na carência dos movimentos de direitos da deficiência em analisar como o gênero apresenta impacto sobre a deficiência (FERRI e GREGG, 1998, p. 429, tradução MELLO; NUERNBERG, 2012, p. 639).

Nessa concepção Theresia Degener, em reportagem publicada no site das Nações Unidas, sede no Brasil, fala sobre as políticas para as mulheres:

As políticas para as mulheres têm tradicionalmente ignorado as mulheres e meninas com deficiência, enquanto as políticas para pessoas com deficiência têm ignorado a questão de gênero. Mas se você é uma mulher ou uma menina com deficiência, você enfrenta discriminação e barreiras por ser mulher, por ser deficiente e por ser mulher e deficiente (ONU-BRASIL, 2006).

Mello e Nuernberg (2012) destacam que essas mulheres possuem dupla desvantagem, por terem a combinação da discriminação de gênero e deficiência. Como também a dupla vulnerabilidade que aumenta a sua complexidade quando associada às categorias de raças/etnia, classe, orientação sexual, geração, região e religião.

O feminismo tem como foco central modificar as relações sociais de poder, ligadas à questão do gênero, presentes no cotidiano da pessoa. As desigualdades de gênero e táticas feministas encaram a subordinação das mulheres nas instituições do estado e sociedade civil (BRAH, 2006).

As teorias e prática feministas no pós-guerra visam desenraizar desigualdades advindas do entendimento de diferença sexual das teorias deterministas, estas defendem que as diferenças nascidas nas pessoas são os motivos das mulheres ocuparem determinada posição na sociedade (BRAH, 2006).

O conceito de diferença é vasto, por isso Brah (2006) sugere quatro conceitos de diferenças: 1) diferença como experiência, em que o feminismo tem como objetivo dar voz coletiva às experiências pessoais das mulheres através das forças sociais e psíquicas que definem a fêmea em mulher. Nessa compreensão Brah (2006, p. 360) afirma que: "a experiência não reflete de maneira transparente uma realidade pré-determinada, mas é uma construção

cultural. De fato, 'experiência' é um processo de significação que é a condição mesma para a constituição daquilo a que chamamos 'realidade'. A autora considera a experiência como lugar para formar as pessoas, podendo dar como exemplo, as mulheres com deficiência que possuem a experiência da deficiência.

2) A diferença entendida como relação social, que é a forma como a diferença é constituída e organizada em relações sistemáticas por meio do discurso econômicos, culturais, políticos e práticas institucionais. Brah (2006, p. 362-363) afirma que "Um grupo geralmente mobiliza o conceito de diferença [...], quando trata das genealogias históricas de sua experiência coletiva". Assim, também conceitua "diferença como relação social" e sublinha a articulação historicamente variável de micro e macro regimes de poder, dentro dos quais modos de diferenciação, tais como: gênero, classe ou racismo são instituídos em termos de formações estruturadas".

3) E, ainda, compreende a diferença como uma convivência social, que possui um caminho histórico e contemporâneo percorrido, como as ocasiões materiais e atuações culturais formulam as condições para a formação das identidades do grupo (BRAH, 2006). A diferença, como subjetividade, possui diversas críticas sobre as concepções humanistas do sujeito, lugar em que se originou unificado, unitário, racional e racionalista, focado na convicção e ideia do *homem universal*, fazendo parte de uma história, voltando à crítica para esse *homem europeu* no centro.

4) A diferença como identidade, vale ressaltar que, existem diferentes identidades presentes nas experiências, subjetividades e relações sociais. As identidades são construídas por meio de experiências formadas culturalmente nas relações sociais, sendo uma multiplicidade relacional em mudança contínua. Conforme Brah (2006, p. 371):

De fato, a identidade pode ser entendida como o próprio processo pelo qual a multiplicidade, contradição e instabilidade da subjetividade é significada como tendo coerência, continuidade, estabilidade; como tendo um núcleo – um núcleo em constante mudança, mas de qualquer maneira um núcleo – que a qualquer momento é enunciado como o "eu".

Nesse entendimento, Brah (2006) fala que determinada identidade coletiva anula parcialmente vestígios de outras identidades, levando junto os traços diversos delas. A definição de diferença vai ser conforme as várias maneiras existentes de falas específicas sobre como a diferença é formada, contestada, reproduzida e ressignificada.

Existem formas diferentes que defendem a fixação de delimitações, sendo imutáveis entre grupos considerados diferentes. Já outras construções

apresentam a diferença como relacional, contingente e variável (BRAH, 2006). A diferença não será sempre um registro de hierarquia e opressão. No entanto, é fundamental saber se a diferença resulta em desigualdade, exploração e opressão ou em igualitarismo, diversidade e formas democráticas de agência política (BRAH, 2006).

A educação em direitos humanos como mecanismo de empoderamento das mulheres com deficiência

O papel da mulher na sociedade vem sendo discutido há anos, entre vários motivos, devido às práticas patriarcais. No Brasil, as mulheres mesmo com as crescentes políticas públicas de inclusão, em razão do gênero, acabam lidando com a falta de equidade, violência, ausência de educação, poucos espaços políticos de decisão, entre outros.

Conforme explanado anteriormente, quando se trata das pautas / reivindicações / necessidades das mulheres e meninas com deficiência, há uma intersecção entre a deficiência, gênero e violência, que raramente é acolhida. Pois a sociedade, em sua maioria, trata esse segmento como esquecido e invisível nas suas questões de gênero, sendo capacitistas⁶. Além das barreiras impostas em sua inclusão, restringindo a sua participação plena, com autonomia e independência. Assim, entende-se que a deficiência e gênero estão relacionadas e são construídas pela sociedade, havendo estereótipos que discriminam as mulheres e se interseccionam como: “sociais, econômicos, políticos, culturais e simbólicos” (ORITI, 2021, p. 8).

Para se combater a violência contra mulher, percebe-se uma maior abrangência para relacioná-la com a perspectiva de gênero, porém se encontra dificuldades ao associá-las com a deficiência, exemplificando o que ocorre na maioria das criações / manutenções de políticas públicas e nos movimentos da sociedade civil. Porém, quando ocorre essa associação gênero / deficiência, ela é tida erroneamente como um grupo homogêneo, excluindo-a das outras mulheres, utilizando como justificativa as suas necessidades específicas, considerando-as como “difíceis e complexas de gerenciar.” (ORITI, 2021, p. 8). O que reflete o preconceito e discriminação ainda presentes nesse seg-

6 “[...] categoria *capacitismo*, materializada através de atitudes preconceituosas que hierarquizam sujeitos em função da adequação de seus corpos a um ideal de beleza e capacidade funcional. Com base no capacitismo discriminam-se pessoas com deficiência. (Mello, 2016, p. 3266)”

mento, pois elas não são um grupo homogêneo nem restrito, no mundo há cerca de 20% de mulheres e meninas com deficiência, totalizando mais de 500 milhões com diferentes idades, deficiências, etnias, que vivenciam diversos contextos etc. (ORITI, 2021).

Ademais, é importante destacar a dupla marginalização das mulheres com deficiência, conforme a Recomendação Geral n. 18 do Comitê para a Eliminação da Discriminação contra as mulheres (1991). Como também, em 1995, com a Declaração e Plataforma de Ação da IV Conferência Mundial sobre a Mulher, em Beijing, foram apontadas ações voltadas para assegurar o empoderamento de mulheres com deficiência. Porém, em 2006, com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD) e em 2016, através da Observação Geral n. 3 sobre o artigo 6 da CDPF, houve o reconhecimento das múltiplas discriminações que mulheres deficiência enfrentam. Frisou-se a relação entre gênero e deficiência, reconhecendo-as como sujeitos de direitos, agentes de suas vidas, ocupando espaço de decisão sobre questões relacionadas a elas. Outros destaques, como: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, a declaração conjunta da ONU Mulheres, o Comitê da CEDAW e o Comitê de Especialistas da CDPD (2020), são instrumentos internacionais para combater a violência contra mulheres com deficiência, emponderá-las e assegurar a interseccionalidade entre deficiência (ORITI, 2021).

Contudo, apesar desse segmento ser o mais exposto à Violência Baseada no Gênero (VBG) e as barreiras de acesso às políticas públicas, elas ainda passam por dificuldades para serem incluídas nas estatísticas. Diante disso, apenas em alguns países são realizadas pesquisas sobre o assunto, em decorrência da falta, em nível mundial de critérios estatísticos. Ademais, 80% das mulheres com deficiência sofrem com VBG e ao comparar com as pessoas sem deficiência, elas têm quatro vezes mais chances de passarem violência sexual (ORITI, 2021).

Porém, por fatores como as diversas deficiências, intersecções e barreiras, as mulheres com deficiência não estão expostas à VBG da mesma forma. Destacam-se alguns motivos que demonstram essas diferenças como a idade, pois é na infância que as chances de sofrerem violências aumentam; os tipos de deficiência, a exemplo das mulheres surdas, com deficiência visual, com deficiência psicossocial, intelectual, com deficiências múltiplas e autistas a incidência de sofrem VBG é maior. Essa vulnerabilidade aumenta quando são relacionadas com outras minorias que sofrem preconceitos e discriminações, em relação à raça, religião, povos originários, pobreza, exemplificando as mulheres com deficiência indígenas são mais expostas a sofrerem essas violências.

A VBG pode ocorrer de maneiras implícitas que causa dificuldades em

reconhecê-las, os exemplos são: “esconder próteses ou bengalas, afastar cadeiras de roda ou negar medicamentos para limitar a autonomia da vítima e exercer mais violência” (ORITI, 2021, p. 16).

A reportagem realizada por Cintra e Scodeler (2019), divulgada no programa Fantástico da rede Globo, apresentou a alteração na Lei Maria da Penha, em junho de 2019, evidenciando que ampliou a proteção para as mulheres com deficiência. Passou a ser obrigatório constar no boletim de ocorrência as informações se a vítima já tinha ou ficou com alguma deficiência devido à agressão, ocorrendo à aplicação de penas mais rígidas dispostas no Código Penal Brasileiro.

Na referida reportagem, a presidente da Comissão da Mulher do Instituto dos Advogados Brasileiros destacou que, com essa modificação na lei, o Estado vai reconhecer quem são essas mulheres com deficiência que sofrem violência doméstica, como também saberá onde se encontram, e com isso mapeará, incluirá e melhorará as políticas públicas (CINTRA; SCODELER, 2019).

Conforme dados informados nessa reportagem o serviço 180 do Governo Federal, em 2018, atendeu 46.510 casos de violência contra a mulher e desse número, 8,5% são mulheres com deficiência (CENTRAL DE ATENDIMENTO À MULHER - 180 apud CINTRA; SCODELER, 2019). O Ministério da Saúde, em 2018, informou que em um total de 117.669 mulheres que foram vítimas de violência domésticas e atendidas nas unidades de saúde no Brasil, 6% eram mulheres com deficiência (MINISTÉRIO DA SAÚDE apud CINTRA; SCODELER, 2019). Outro dado é que de 22.918 casos de estupro cometidos contra mulheres, 10,3% das vítimas são mulheres com deficiência (ATLAS DA VIOLÊNCIA 2018 apud CINTRA; SCODELER, 2019). Nos estupros coletivos 12,2% foram contra mulheres com deficiência.

Maria da Penha falou na reportagem, entre os assuntos, sobre a invisibilidade das pessoas com deficiência para o poder público, a exemplo da falta de intérprete de libras nas delegacias para atender as deficientes auditivas, como também nos casos das deficientes que fazem uso de cadeira de rodas e precisam de uma companhia para levá-las até o local para fazer a denúncia. Ela destacou que, na maioria das vezes, a companhia que essas mulheres têm é o próprio agressor (CINTRA; SCODELER, 2019).

Nessas perspectivas sobre as múltiplas violências sofridas pelas mulheres com deficiência, há necessidade de empoderá-las para que exerçam os seus direitos. É, nessa compreensão, que este estudo vê a Educação em Direitos Humanos como instrumento capaz de contribuir para esse empoderamento.

É importante destacar que, no Brasil, a história da Educação em Direitos Humanos, conforme Silva (2015, p. 8), é recente devido à construção da

sociedade brasileira que passou por longos períodos da escravidão e da ditadura, em que a sociedade conviveu com culturas e práticas antidemocráticas, como o desrespeito e violações aos direitos dos seres humanos e à natureza, atos preconceituosos, discriminatórios, entre outros. Tornou-se uma sociedade construída com base na cultura de violências.

A Educação em Direitos Humanos, segundo Silva (2015, p.7) entende que “os direitos humanos são interdependentes, indivisíveis e transversalizam todas as áreas de conhecimento, considerando que o ser humano é visto na sua totalidade”. A autora destaca a importância de estimular o pensamento e apreensão dos conhecimentos teórico-metodológicos com relação aos direitos humanos no sentido de instrumentalizar as pessoas na defesa dos seus direitos.

Silva (2015, p. 8) defende que o objetivo da Educação em Direitos Humanos é formar as pessoas para uma cidadania ativa, isto é “[...] processos de intervenção para a concretização dos direitos legalmente constituídos, de novos direitos, e a reclamação de direitos violados, com vista a promover a cultura de respeito integral aos direitos humanos e à natureza”.

Nessa compreensão, Silva (2015, p.9) destaca o papel e o desafio da educação orientada para defesa dos direitos humanos:

Promover uma educação com respeito integral aos direitos de todas as pessoas, com a preservação da natureza, e uma formação cidadã, em que elas possam ser agentes e atores do projeto de uma sociedade livre, igualitária, solidária e socialmente justa – uma sociedade, de fato, democrática, fundamentada nos pilares da igualdade de direitos e na liberdade.

Segundo, essa mesma autora, a educação nessa perspectiva pretende fortalecer o Estado Democrático de Direito, conforme dispõe a Constituição Federal de 1988, dar apoio para a efetivação das leis, pareceres e resoluções que garantem os direitos, visando uma sociedade justa e igualitária em termos do acesso aos direitos. É necessário para essa efetivação, que as pessoas saibam os seus direitos e os deveres, e se vejam como sujeitos de direitos operantes na sociedade.

Silva (2015, p. 9) defende a importância de políticas públicas implementadas nos sistemas de ensino, em que a Educação em Direitos Humanos esteja como “eixo norteador e transversal dos Projetos Pedagógicos Institucionais, e se materializem no currículo escolar”. E, ainda, que o currículo deve abarcar os componentes curriculares definidos oficialmente e as temáticas sobre a diversidade, nas diversas individualidades da educação, tendo em vista que a educação em direitos humanos contribui para tornar os professores e alunos com e sem deficiência, mais humanizados. As temáticas dos Direitos

humanos “se complementam e se inter cruzam com a educação e os conhecimentos específicos das diferentes áreas” Silva (2015, p.10).

Tavares (2008, p. 126) fala sobre a questão do empoderamento das mulheres sem terra e a relação com a Educação em Direitos Humanos e os seus resultados:

Entre 2006 e 2007 uma interessante experiência de formação cidadã na perspectiva da educação em direitos humanos foi desenvolvida junto a mulheres sem terra em Pernambuco, com o objetivo principal de contribuir para o seu empoderamento. O resultado dessa ação apontou para a necessidade da expansão e continuidade desse trabalho como forma de criar alternativas à vulneração dos direitos das mulheres e à situação de sua exclusão das esferas do poder.

Diante dessa realidade, fica evidente a importância de trabalhar a Educação em Direitos Humanos como mecanismo de empoderamento das mulheres com deficiência, ao possibilitar a formação cidadã, e contribuir para torná-las mulheres capazes de exercerem a sua cidadania consciente, ao serem conhecedoras dos seus direitos e deveres.

Considerações finais

Como foi possível explicitar no desenvolvimento deste estudo, as mulheres historicamente sofrem com a exclusão, principalmente, na questão de poder e de inclusão social, em especial, as mulheres com deficiência. Conforme defende Tavares (2008) a educação é um meio para alterar essa violência enraizada, que vai ao encontro do entendimento das Nações Unidas, considerando que a Educação em Direitos Humanos colabora para no exercício dos Direitos Humanos e das reclamações quando os direitos são violados.

Essas mulheres possuem dupla vulnerabilidade e múltiplas ou agravadas discriminações, levando em consideração a questão do gênero e da deficiência, conforme a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo.

Diante do processo histórico de violações, além disso, as mulheres com deficiência sofrem com a invisibilidade pelos movimentos feministas e, também, com as negligências de políticas públicas quando não tratam a questão de gênero nos estudos sobre a deficiência.

Dessa forma, é fundamental que a educação seja voltada para o crescimento do indivíduo e das suas experiências que foram compartilhadas na democracia, cidadania e direitos humanos no ambiente escolar. É, a Educação em Direitos Humanos que trata da educação com intuito de promover a ci-

dadania e a participação do indivíduo na democracia, valorizando os direitos fundamentais e, ensinando os alunos através do convívio com as diferenças a se transformarem seres humanos preparados para a prática da cidadania. O objetivo é que a pessoa passe a se perceber como sujeito de direitos e deveres, e contribua para a reivindicação dos mesmos.

Vale ressaltar que, a educação em direitos humanos é um processo contínuo e que passa sempre por melhorias e, é fundamental a inclusão destes valores projeto político-pedagógico e na rotina escolar e, nos diversos espaços educativos da sociedade, como meio de empoderar as mulheres com deficiência.

Referências

ALVES, Branca Moreira; PITANGUY, Jacqueline. *O que é feminismo*. São Paulo: Editora Abril Cultura/Brasiliense, 1985.

AMARAL, Lígia A. *Conhecendo a deficiência (em companhia de Hércules)*. São Paulo: Robe Editorial, 1995.

BOURDIEU, Pierre. *Esquissés d'une théorie de la pratique: précédée de trois études d'ethnologie kabyle*. Genève: Droz, 1972.

BOURDIEU, Pierre. *O senso prático*. Petrópolis: Editora Vozes, 2009.

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. 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 11 jul. 2019.

BRAH, Avtar. Diferença, diversidade, diferenciação. In: *Cadernos PAGU*, Campinas, v. 26, jan./junho, p. 329-376. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cpa/a/B33FqnvYyTPDGwK8SxCPmhy/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 jul. 2019.

DEGELE, Nina; WINKER, Gabriele. *Intersektionalität als Mehrebenenanalyse*. 2007. Disponível em: <https://www.soziologie.uni-freiburg.de/personen/>

degele/dokumente-publikationen/intersektionalitaet-mehrebenen.pdf.
Acesso em: 23 jul. 2019.

DEGELE, Nina; SOBIECH, Gabriele. Fit for Life? - Soziale Positionierung durch sportive Praxen. *Beiträge zur feministischen Theorie und Praxis*, 31, n. 69, p. 109-118. 2007. Disponível em: <https://www.bisp-surf.de/Record/PU201103002830/Solr> Acesso em: 24 nov. 2023.

DEGELE, Nina; WINKER, Gabriele. *Intersektionalität: Zur Analyse sozialer Ungleichheiten*. 166 Seiten, 2009 | 2, unveränderte Auflage 2010 transcript (Verlag) 978-3-8376-1149-6 (ISBN).

DINIZ, Debora. *O que é deficiência?* São Paulo: Editora Brasiliense, 2007.

DINIZ, Debora; MEDEIROS, Marcelo; SQUINCA, Flávia. Reflexões sobre a versão em português da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde. *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 10, p. 2507-2510, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/TgD9wYJLfpXPnG4KSP36rZK/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 23 jul. 2019.

DINIZ, Debora; SQUINCA, Flávia; MEDEIROS, Marcelo. Deficiência, cuidado e justiça distributiva. *Série Anis*, Brasília: Letras Livres, 2007.

DINIZ, Debora. Modelo social da deficiência: a crítica feminista. *Série Anais 28*, Brasília, Letras Livres, 1-8, julho, 2003. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/15250/1/ARTIGO_ModeloSocialDeficiencia.pdf Acesso em: 23 jul. 2019.

FARIA, Nalu; NOBRE, Miriam. *Gênero e desigualdade*. São Paulo: Editora Sempreviva Organização Feminista, 1997.

HUGHES, Bill. Disability and Body. In: BARNES, Colin; OLIVER, Mike; BARTON, Len (org.). *Disability Studies Today*. Cambridge: Polity Press, 2002. p. 58-76.

HUGHES, Bill. Wounded/Monstrous/Abject: A Critique of the Disabled Body in Sociological Imaginary. *Disability & Society*, Colchester (Inglaterra), v. 24, n. 4, p. 399-410, 2009. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09687590902876144> Acesso em: 24 nov. 2023.

MAKKONEN, L. L. M. Timo. *Multiple, compound and intersectional*

discrimination: bringing the experiences of the most marginalized to the fore. Institute For Human Rights Åbo Akademi University. April, 2002. Disponível em: <https://www.abo.fi/wp-content/uploads/2018/03/2002-Makkonen-Multiple-compound-and-intersectional-discrimination.pdf>. Acesso em: 26 fev. 2023.

MATTOS, Patrícia. O conceito de interseccionalidade e suas vantagens para os estudos de gênero no Brasil. *In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, XV. Anais.* Curitiba, Paraná. 2011. Disponível em: https://portal.sbsociologia.com.br/portal/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=2298&Itemid=171 Acesso em: 24 nov. 2023.

MELLO, Anahi Guedes de; NUERNBERG, Adriano Henrique. Gênero e deficiência: interseções e perspectivas. *Estudos Feministas*, Florianópolis, 20(3): 384, setembro-dezembro/2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ref/v20n3/03.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2019.

MELLO, Anahi Guedes de. Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. *Ciênc. saúde colet.* 21 (10). 2016, p. 3265-3276. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/J959p5hgv5TYZgWbKvspRtF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 jul. 2019.

ORITI, Chiara. Aceitando o desafio. Mulheres com deficiência: por uma vida livre de violência. Um olhar inclusivo e transversal. *ONU Mulheres Entidade das Nações Unidas para a Igualdade de Gênero e o Empoderamento das Mulheres.* Montevideu. 2021. Disponível em: https://lac.unwomen.org/sites/default/files/Field%20Office%20Americas/Documentos/Publicaciones/2021/09/Documento_Aceitando-o-desafio%20PT%20WEB.pdf. Acesso em: 23 nov. 2023.

SILVA, Aida Maria Monteiro; COSTA, Valdelúcia Alves da (org.). Educação inclusiva e direitos humanos: perspectivas contemporâneas *In: SILVA, Aida Maria Monteiro; COSTA, Valdelúcia Alves da. Apresentação da Coleção.* São Paulo: Cortez, 1. ed. 2015. p. 7-19.

SILVA, Otto M. *A epopéia ignorada: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e hoje.* São Paulo: Cedas, 1986.

TAVARES, Celma. *Democracia e direitos humanos na formação em gênero: o*

caso das mulheres sem terra em pernambuco. Org & Demo, Marília, v. 9, n.1/2, p. 125-142, jan./dez., 2008. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/orgdemo/article/view/56>. Acesso em: 23 nov. 2023.

VERNON, Ayesha. The Dialectics of Multiple Identities and the Disabled People's Movement. *Disability & Society*, Colchester (Inglaterra), v. 14, n. 3, p. 385-398, 1999. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09687599926217>. Acesso em: 24 nov. 2023.

Recebido em: 27 de fevereiro de 2023.

Aprovado em 14 de novembro de 2023.