AMBIENTE & EDUCAÇÃO
Revista de Educação Ambiental
E-ISSN 2238-5533

Ecopedagogia e pessoas com deficiência: panorama do ensino inclusivo[1]

Maria Cristina Barbosa Mendes[2]
Universidade Federal Fluminense (UFF) - Brasil
https://orcid.org/0000-0001-6924-3893

Ruth Maria Mariani Braz[3]
Universidade Federal Fluminense (UFF) - Brasil
https://orcid.org/0000-0003-2224-9643

Sérgio Crespo Coelho da Silva Pinto.[4]
Universidade Federal Fluminense (UFF) - Brasil
https://orcid.org/0000-0001-6914-2398

Resumo: A proposta da Ecopedagogia, voltada para um conteúdo político-pedagógico orientado para uma sociedade mais justa, nos permite aproximações com a inclusão das pessoas com deficiência, nos espaços de ensino. Essa postura indica um agir anticapacitista nos processos de aprendizagem e estimula a partilha de saberes pautados na diversidade. Nossa pesquisa realizou um levantamento, no mês de novembro de 2023, nas bases de dados científicas, com os termos "ecopedagogia" e "deficiência" e seus correlatos no inglês "ecopedagogy" e "disability", relacionados à área do ensino, nos últimos vinte anos. Como resultados, notamos um campo acadêmico ainda em aberto, com poucos estudos que abordam a temática. Destacamos a necessidade de releitura das obras primárias da Ecopedagogia e a possibilidade de novos campos de análise que aproximem estudos sobre deficiência, cuidado, autonomia e participação.
Palavras-chave: Ecopedagogia. Ensino. Inclusão. Pessoas com Deficiência.

Ecopedagogía y personas con discapacidad: una visión de la educación inclusiva

Resumen: El enfoque de la Ecopedagogía, centrado en un contenido político y pedagógico orientado a una sociedad más justa, nos permite abordar la inclusión de las personas con discapacidad en los entornos educativos. Esta postura implica un enfoque anticapacitista de los procesos de aprendizaje y fomenta el intercambio de conocimientos basado en la diversidad. En noviembre de 2023, nuestra investigación

[1] Recebido em: 20/10/2025. Aprovado em: 18/12/2025.
[2] Maria Cristina Barbosa Mendes. Universidade Federal Fluminense. Doutora em Ciências, Tecnologia e Inclusão pela Universidade Federal Fluminense E-mail: mariacristinabarbosamendes@id.uff.br
[3] Ruth Maria Mariani Braz. Universidade Federal Fluminense. Doutora em Ciências e Biotecnologia pela Universidade Federal Fluminense. E-mail: ruthmariani@id.uff.br.
[4] Sérgio Crespo Coelho da Silva Pinto. Universidade Federal Fluminense. Doutor em Ciências da Computação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. E-mail: screspo@id.uff.br

revisó bases de datos científicas que utilizaban los términos "ecopedagogía" y "discapacidad", así como sus equivalentes en inglés, relacionados con el campo de la educación durante los últimos veinte años. Como resultado, observamos un campo académico aún abierto, con pocos estudios que aborden el tema. Enfatizamos la necesidad de releer las obras principales de la Ecopedagogía y la posibilidad de nuevos campos de análisis que integren los estudios sobre discapacidad, cuidado, autonomía y participación.
Palabras-clave: Ecopedagogía. Enseñanza. Inclusión. Personas con discapacidad.

Ecopedagogy and people with disabilities: an overview of inclusive education

Abstract: The ecopedagogy proposal, focused on political-pedagogical content aimed at a fairer society, allows us to approach the inclusion of people with disabilities in teaching spaces. This stance indicates anti-capacity action in learning processes and encourages the sharing of knowledge based on diversity. Our research carried out a survey, in the month of November 2023, in scientific databases, with the terms “ecopedagogy” and “disability” and their correlates in English “ecopedagogy” and “disability”, related to the area of teaching, in the last twenty years. As a result, we noticed an academic field that is still open, with few studies that address the topic. We highlight the need to reread the primary works of Ecopedagogy and the possibility of new fields of analysis that bring together studies on disability, care, autonomy and participation.
Keywords: Ecopedagogy. Teaching. Inclusion. People with disabilities.

INTRODUÇÃO

Pesquisadores da história do movimento dos direitos das pessoas com deficiência, apontam para a importância do movimento associativo e da consagração desses direitos sob a ótica dos direitos humanos. Assim, indicam que os estudos sobre deficiência surgem mais tardiamente, herdando debates advindos dos estudos de gênero, dos estudos feministas e antirracistas (Diniz; Barbosa; Santos 2009). Compreender, portanto, essa trajetória histórica exige uma postura política, que interprete as restrições impostas a um grupo de pessoas à sua participação social.

É nesse contexto que temos, nos anos 1970, o movimento social, que se contrapõe ao modelo biomédico. São desse período, por exemplo, no ano de 1975, a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes; no ano de 1981, o Ano Internacional da Pessoa Deficiente e em 1982, a aprovação da criação do Programa de Ação Mundial para Pessoas com Deficiências. Entretanto, apenas em 2006, desponta a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Brasil, 2009) que incorpora a deficiência como uma questão de direitos humanos (e não uma questão médica).

Vale destacar:

> A desvantagem social vivenciada pelas pessoas com deficiência não é uma sentença da natureza, mas o resultado de um movimento discursivo da cultura da normalidade, que descreve os impedimentos corporais como abjetos à vida social. O modelo social da deficiência desafiou as narrativas do infortúnio, da

> tragédia pessoal e do drama familiar que confinaram o corpo com impedimentos ao espaço doméstico do segredo e da culpa. As propostas de igualdade do modelo social não apenas propuseram um novo conceito de deficiência em diálogo com as teorias sobre desigualdade e opressão, mas também revolucionaram a forma de identificação do corpo com impedimentos e sua relação com as sociedades (Diniz; Barbosa; Santos, 2009, p. 74)

Com isso, os estudos sobre deficiência passam a diferenciar lesão e deficiência, também em termos sociológicos. Abre-se um novo campo de estudos, que busca compreender quais forças sustentam crenças relacionadas às pessoas com deficiência. Passamos a tentar compreender a rede de relações entre pobreza e deficiência; trabalho e inclusão, acessibilidade e ensino, por exemplo. Por isso, a amplitude de campos e de saberes é, desde o início, o reconhecimento da diversidade humana e a razão pela qual se fala em transversalidade das pautas relacionadas às pessoas com deficiência.

Nesse processo, quando pensamos na área do ensino, refletimos sobre como podemos transformar saberes pedagógicos para que todos possam aprender. A própria Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Brasil, 2009) é expressa ao apontar que as pessoas com deficiência não podem ser excluídas do sistema educacional ao longo da vida; que o ensino precisa ser inclusivo; que é necessária a igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem; que é necessário empregar professores, inclusive professores com deficiência, habilitados para o ensino da língua de sinais e/ou do Braille e capacitar profissionais e equipes atuantes em todos os níveis de ensino.

O mesmo instrumento normativo internacional destaca a importância da autonomia, ao reconhecer a liberdade das pessoas com deficiência para fazerem as próprias escolhas, com o fim de conquistarem e conservarem o máximo de independência. Para nós, cabe um acréscimo importante, do ponto de vista freiriano, quanto à concepção da autonomia também enquanto imperativo ético, voltado à práticas progressistas que respeitem a dignidade humana. Nos preocupa como a autonomia da pessoa com deficiência pode ser garantida, por exemplo, através de tecnologias assistivas para que, isso posto, exista a possibilidade de o sujeito usufruir, integralmente, de propostas de ensino que garantam a possibilidade de empoderamento e autodeterminação.

Nos instiga, também, a questão do quanto uma tecnologia assistiva pode ser compreendida enquanto recurso individual de suporte e o quanto podemos transformá-la em tecnologia social, que trabalhe em prol da inclusão de grupos de pessoas.

Buscamos destacar, também, o termo capacitismo, que pode englobar uma série de reflexos do preconceito em face de pessoas com deficiência. O conceito de capacitismo foi incluído, recentemente, nos normativos legais brasileiros. Nomeia um conjunto de ações que precisam ser afastadas do ambiente de ensino quando o que se pretende é um olhar de efetiva participação do aluno no processo de construção do seu conhecimento.

Como, então, conjugar demandas que são transdisciplinares para garantir a aprendizagem significativa, para todos e com todos, é o objeto da nossa investigação - sendo que estamos cientes, de início, que estamos diante de uma questão complexa. Por essa razão, faremos alguns recortes que nos permitam caminhar pelo conceito de Ecopedagogia, pelo conceito de inclusão e pela posição da pessoa com deficiência nesse contexto.

DESENVOLVIMENTO

Partindo do marco teórico da Ecopedagogia, procuramos conhecer como essa proposta colabora para o ensino de pessoas com deficiência. Com isso, realizamos, no mês de novembro de 2023, um levantamento nas bases de dados científicas, com os termos “ecopedagogia” e “deficiência” e seus correlatos no inglês “ecopedagogy” e “disability”, relacionados à área do ensino, nos últimos vinte anos. Cientes, portanto, da dificuldade de contemplarmos múltiplos pontos de vista, nos propusemos a destacar um deles, do ponto de vista da Ecopedagogia, para notar como a Ecopedagogia vem sendo trabalhada nos estudos sobre deficiência.

Nosso objetivo era conseguir destacar conceitos básicos sobre Ecopedagogia, autores que se debruçam sobre o tema e a motivação do estudo do conceito. Isso posto, poderíamos localizar áreas de estudos específicos quanto a temas transdisciplinares envolvendo pessoas com deficiência.

No dia 18 de novembro de 2023, na Biblioteca Nacional de Teses e Dissertações encontramos um único resultado: Djive (2022). No catálogo de Teses e Dissertações da CAPES encontramos dois resultados: Djive (2022) e Sousa (2016). Nas bases Scielo; Web Of Science, Eric, nenhum resultado. Na base Scopus, obtivemos um resultado:

Nobre, Silva, da Silva e Zucchetti (2023). Na PubMed dois resultados: Misiaszek (2022) e Jandrić e Ford (2020). Na plataforma Mendeley localizamos dois resultados: Nobre, Silva, da Silva e Zucchetti (2023) e Souza (2022). Desconsideradas as duplicidades, foi realizada a leitura dos materiais na íntegra. Realizamos, ainda, pesquisa adicional no Google Acadêmico, onde obtivemos 543 resultados. Nessa plataforma, aumentamos o nível de refinamento da pesquisa e optamos por analisar os artigos de revisão, quais sejam, Souza (2020); Rocha *et al* (2020); Menezes e Lima (2023) e Conti Filho (2013). Os quatros artigos foram lidos na íntegra sendo que os dois últimos não discutiram a Ecopedagogia e inclusão em suas revisões - razão pela qual não foram aproveitados em profundidade.

Djive (2022) aponta a Ecopedagogia como processo de promoção de aprendizagem, com o desafio de educar para uma cidadania planetária. Para tanto, o autor entende pela expansão da Ecopedagogia, para além dos espaços de educação escolar (formal). A partir dessa justificativa, detalha "as rádios comunitárias da Província de Gaza-Moçambique como espaços potentes para efetivação da ecopedagogia e da educomunicação socioambiental" (Djive, 2022, p. 162). É relevante considerar:

Nesse modo dialógico de interação educativa, quando mediado pelas tecnologias, remete ao dilema da inclusão dos sujeitos nestes sistemas, pois como lembra Elenice Anderson (2013), a medida que admitirmos a potência das tecnologias no desenvolvimento sociocultural, compreenderemos o papel da educação no desafio da superação das desigualdades. Este entendimento pressupõe que todos os atores dos sistemas comunicativos e educativos, principalmente o poder público, estejam engajados de modo que a inserção desses aparatos não reforce as desigualdades de acesso e democratização do conhecimento (Djive, 2022, p. 141).

Tal passagem indica aproximação com a diversidade, o debate sobre a inclusão, bem como o reconhecimento da tecnologia e a importância de aproximação de questões relacionadas a saberes tradicionais.

Além disso, merece destaque o conceito de cidadania planetária que Djive (2022) retoma dos escritos de Souza e Gadotti (2011), no sentido de "criação de uma comunidade de iguais, pacífica, produtiva, sustentável e socialmente justa". Nesse sentido, a cidadania planetária corresponde a um conjunto de "princípios, valores,

atitudes e comportamentos fundados numa nova percepção da Terra" (idem, 2011, p. 11).

Com isso, notamos referenciais primários que aproximam Paulo Freire e Moacir Gadotti, na construção de uma proposta que assegure uma educação humanista, que reconheça a diferença e permita a diversidade. Souza e Gadotti (2011, p. 181) destacam, inclusive, "indicadores da educação para a cidadania planetária como importantes referenciais de um currículo intertransdisciplinar", dentre os quais:

XIII - Desenvolver e utilizar metodologias integradoras, inclusivas e participantes, nas quais todas as pessoas são sujeitas dos processos educacionais dos quais participam. Simultaneamente, como pesquisadoras e formadoras. 1. A escola desenvolve atividades e projetos que promovam a inclusão, a participação e a autonomia dos diferentes segmentos da comunidade escolar? 2. Os diferentes segmentos demonstram valorizar a inclusão, a participação e a autonomia de todos(as) nos processos formativos existentes no universo da comunidade escolar?

Sousa (2016), por sua vez, aproxima a Ecopedagogia da Educação Inclusiva. A pesquisa objetivou "cartografar as subjetividades de crianças com deficiência com base na utilização de práticas ecopedagógicas e inclusivas em instituições de ensino do município de Vitória da Conquista, na Bahia" (p.18). Para o conceito de Ecopedagogia a autora propõe:

> trata-se de uma pedagogia cujo objetivo é proporcionar discussões, reflexões e orientar a aprendizagem, com base na vivência cotidiana, subsidiada na percepção e no sentido das coisas que são significativas para o aprendiz a ponto de mudar-lhe o comportamento e propiciar-lhe a interação com o meio em que esteja inserido, buscando a harmonia e a sustentabilidade (Sousa, 2016, p. 27).

Com essa orientação, Sousa (2016) propôs redimensionar a educação de pessoas com deficiência, com o fim de desenvolver potencialidades. Relembra Piaget (1974), com a proposta de concentrar-se nas características distintas do pensamento das crianças com impedimentos, seja de natureza física, mental, intelectual ou sensorial (afastando enumerações de deficiências). Além disso, a autora pontua princípios da cidadania planetária, a partir da Carta da Terra, sugerindo atividade de escrita e desenho, para a educação de crianças, a partir do reconhecimento das riquezas do planeta.

Nesse ponto, entendemos fundamental a advertência trazida por Dickmann (2022), quanto às diferenças entre a Ecopedagogia e a Carta da Terra. De acordo com o

autor, a Carta da Terra (i) é um documento mais universalizante que os princípios da Ecopedagogia e (ii) está preocupada com a relação sociedade-ambiente - enquanto a Ecopedagogia tem uma preocupação centrada na relação sujeito-conhecimento do mundo (Dickmann, 2022, p. 17).

Já Misiaszek (2022) abre espaço para "Ecopedagogias" como teorias críticas que fundamentam pedagogias ambientais. O autor baseia-se nas reinvenções da obra de Paulo Freire. Em tradução livre, temos a inclusão de toda a Terra para ler o Mundo. Com isso, existe uma proposta de ensinar a cidadania da Terra no sentido de compreender e construir melhor as nossas ações com uma reflexão crítica - do ponto de vista biológico, antropológico, histórico e ontológico.

Os estudos de Misiaszek nos parecem relevantes sobretudo quanto às conexões inseparáveis entre tecnologias, desenvolvimento, justiça socioambiental e sustentabilidade planetária.

Jandrić e Ford (2022) apontam para as raízes da ecopedagogia no movimento freireano e ampliam a possibilidade de "ecopedagogias" como formas educacionais que emergem, negociam, debatem, produzem, resistem e/ou superam os ecossistemas pós-digitais. Com isso, abre-se a possibilidade de referenciarmos o termo "ecopedagogias", no plural, com o fim de mantermos o campo aberto a diversos entendimentos e interpretações. Em tradução livre, merece destaque:

> Hoje, a forte dependência mundial de várias tecnologias digitais e biotecnológicas exige uma profunda reinvenção das ecopedagogias à luz dos recentes desenvolvimentos sociotecnológicos que incorporam tendências emancipatórias e opressivas [Today, the world's strong reliance on various digital and biotechnologies requires a deep reinvention of ecopedagogies in the light of recent socio-technological developments which embody emancipatory and oppressive tendencies] (Jandrić e Ford, 2022, p. 696).

Além disso, Jandrić e Ford (2022) lançam luz sobre estudos críticos sobre deficiência, apontam para a existência de opressões baseadas na identidade (colocando certos grupos mais próximos ou mais distantes do "humano") e indicam a demonstração de capacidade como exigência capitalista motivada por eficiência, produtividade e valor de troca.

Nobre, Silva, da Silva e Zucchetti (2023) buscam analisar as "potencialidades da Ecopedagogia", considerando práticas educativas para valorização da diversidade cultural e de gênero. Para os autores:

> (...) a Ecopedagogia emerge como um movimento que preconiza a sensibilização humana, voltado para a cidadania planetária, para sustentabilidade crítica e política, que não somente defenda as minorias, que contraditoriamente são maioria, mas que se faça ativo na redução da desigualdade social, da violência, do individualismo e quem sabe até mesmo a diminuição do antropocentrismo em que nossa sociedade se encontra atualmente (Nobre; Silva; da Silva; Zucchetti, 2023, p. 83).

Souza (2020) realizou revisão bibliográfica sobre recursos didáticos disponíveis para a inclusão escolar, mas não abordou a ecopedagogia, limitando-se a indicar que se trata de um "processo" a ser entendido tal qual a inclusão social, a globalização e a sustentabilidade.

Rocha *et al* (2020) também não tecem considerações sobre ecopedagogia mas, na obra completa, encontramos uma referência à Ruscheinsky (2004), que retoma o histórico do movimento pela Ecopedagogia no início dos anos 90, associado à construção da Carta da Terra, à Eco 92 e à Agenda 21. O autor aponta que a Ecopedagogia é um novo movimento pedagógico, capaz de acompanhar a complexidade das relações sociais. Com isso:

> a Ecopedagogia não se caracteriza pela busca de um suposto equilíbrio harmônico, seja dos elementos da natureza, seja no que se refere ao nexo entre indivíduo, sociedade e natureza. Advoga sim que se encontra em andamento uma crise do paradigma ecológico suscitado pela sociedade capitalista, em cuja racionalidade cabe ao ser humano o domínio da natureza, inclusive com direito ao seu sucateamento. Neste sentido, um dos fundamentos da Ecopedagogia tende a ser compreendido como uma crítica cultural, como proposta hermenêutica ante os desafios do presente e como mudança qualitativa da vida cotidiana (Ruscheinsky, 2004, p. 52).

Para Souza, Santa Rosa e Alves (2022) precisamos nos abrir para um quadro mais amplo e abrangente, que considere a complexidade e a transdisciplinaridade, contrárias ao paradigma tradicional, da separatividade, fragmentação, causalidade linear e determinismo:

> (...) a complexidade e a transdisciplinaridade requerem que o foco não seja apenas dirigido às transformações dos objetos do conhecimento, em termos de técnicas, organizações ou mesmo aprendizagens. Mas, de atenção também às transformações interiores dos seres aprendentes a partir das experiências vividas. A complexidade e a transdisciplinaridade ajudam a perceber a complementaridade dos processos em sinergia, a promover sínteses integradoras e a desenvolver uma racionalidade dialógica, recursiva, intuitiva e global capaz de superar reducionismos culturais e religiosos, dogmatismos que podem emergir dos processos unilaterais (Souza; Santa Rosa; Alves, 2022, p. 158).

Percebemos, então, que o conceito de Ecopedagogia pode ser identificado como um processo educativo, voltado à aprendizagem do sentido das coisas, a partir da vida cotidiana. É um processo contínuo, que reconhece a complexidade das relações

humanas e objetiva uma sociedade mais sustentável. Quanto aos autores principais, temos Gutiérrez, Prado, Gadotti e Freire. Encontramos uma rede de estudos que mencionam os trabalhos de Ruscheinsky, Halal, Mazzarino, Leff, Dickmann, Payne, Kahn e Misiaszek.

Quanto às motivações, a partir do conceito delineado, entendemos que é importante um retorno às obras primárias sobre Ecopedagogia, sobretudo para identificar o que pode ser considerado uma prática ecopedagógica inclusiva. De tal sorte, nossa pesquisa afasta-se do viés do ambiental, apenas, para fomentar o debate relacionado ao ensino - seja no papel do docente, seja na postura discente. Com isso, entendemos que a Ecopedagogia, por sua origem, seria aquela que promove a aprendizagem do sentido das coisas, a partir da vida cotidiana (Gutiérrez; Prado, 2013).

Dickmann (2022) indica que a Ecopedagogia pode ser vista como um movimento pedagógico ou como um campo de investigação, sendo indispensável relembrarmos que existem princípios fundamentais delineados na "Carta da Ecopedagogia". Dentre esses, destacamos que a ecopedagogia "não é só para educadores, mas para toda a humanidade em vista da mudança das relações" e que precisamos de "uma nova forma de governabilidade, de gestão democrática, ética e participativa associada aos direitos humanos e planetários" (Dickmann, 2022, p. 17).

Nesse sentido, nos alinhamos à proposta de Dickmann e De Oliveira Pereira (2022) para refletirmos sobre uma "segunda Ecopedagogia", apoiada em temas ligados ao cotidiano contemporâneo, especificamente à diversidade, do ponto de vista de reação ao patriarcado, ao pensamento moderno e ao capitalismo.

Nessa práxis, o conhecimento vai sendo construído pelos educandos, a partir das situações epistemologicamente organizadas pelo educador, de forma que possam desencadear reflexões sobre as situações concretas relacionadas às práticas sociais e como decorrência, estimular novas formas de pensar e agir (Dickmann; De Oliveira Pereira, 2022, p. 13).

Especificamente quanto à inclusão, Gutiérrez e Prado (2013) não enfrentam diretamente a questão da inclusão da pessoa com deficiência no ensino, mas nos trazem pistas, a partir da ecologia profunda; da pedagogia como promoção da aprendizagem e da planetaridade como dimensão política. Entendemos que esses autores indicam a necessidade de ação coletiva capaz de mobilizar novos paradigmas de transformação,

mencionam, inclusive que não devemos repetir erros “em nome das grandes e nobres causas” (2013, p. 53).

A Ecopedagogia, portanto, do ponto de vista do ensino das pessoas com deficiência, pode estar associada à noção de autonomia proposta por Freire, quando reconhece que autonomia é um processo. No nosso sentir, autonomia e inclusão serão sempre processos, que, no campo do ensino, indicam práticas reiteradas voltadas a combater condutas capacitistas.

Freire (1996) não nos traz, diretamente, referências à inclusão, deficiência ou capacitismo. Entretanto, nos move em direção à coragem necessária para nos aventurarmos nas indagações acerca de nossas incompletudes. Esse é um cenário propício ao reconhecimento das diferenças que afasta o viés assistencialista e trabalha em prol da autonomia, no sentido de consciência e participação crítica das pessoas com deficiência.

Pelo exposto, destacamos a necessidade de buscarmos condutas que valorizem saberes; que se reportem às múltiplas experiências diferenciadas da deficiência; que acolham a deficiência como uma das inúmeras formas de se estar no mundo. Essa forma de reconhecer as experiências das pessoas com deficiência aproxima-se, ainda mais, da ideia de emancipação.

A partir das leituras realizadas, entendemos ser possível discutir modelos de ensino que afastam pessoas com deficiência das classes regulares; visões sobre deficiência ainda pautadas em dinâmicas assistencialistas; posturas condescendentes com alunos com deficiência ou, ainda, propostas que alijam pessoas com deficiência na tomada de decisões.

Nos parece clara a interdependência nas dinâmicas de ensino e o sentido da pedagogia como promoção da aprendizagem, no nosso sentir, como proposta de sistemas educacionais mais atentos às demandas de pessoas com deficiências. Para tanto, paradigmas e estereótipos precisam ser revistos, sobretudo quando se reconhece a diversidade sem o correlato suporte de efetivação desse estar “diferenciado” no mundo e, por isso, ainda é necessário falarmos em inclusão.

Cogitamos que, no futuro, termos como “escola inclusiva”; “trabalho inclusivo” e afins possam ser vistos como redundâncias, mas, enquanto isso não acontece, o termo “inclusão” é aqui delineado no sentido de abertura de oportunidades, em espaços múltiplos, inclusive seguindo o exposto por Dos Santos:

> (...) partiremos de uma breve apresentação sobre o que seja inclusão, entendida não como uma nova metodologia, mas sim em seu sentido político, mais amplo, como um paradigma educacional, um conjunto de princípios que vêm progressivamente sendo defendidos em documentos oficiais nacionais e internacionais e experiências pedagógicas, como forma de alcance de relações mais igualitárias nas sociedades e como forma de combate a práticas excludentes (Dos Santos, 2003, p. 3)

Com isso, nos parece que a inclusão é um processo; retoma valores democráticos; demanda participação social; não se resume a uma ou algumas áreas da vida humana (Dos Santos, 2003). Nos parece que a proposta da Ecopedagogia, focada no ensino, abandona a centralidade do professor e enfatiza o aprendizado. Referenciamos, aqui, nossa busca com o fim de trabalharmos a concepção de arquiteturas pedagógicas inclusivas, como um dos caminhos possíveis para uma pedagogia da autonomia da pessoa com deficiência (Mendes; Braz; Pinto, 2023).

Garantir que o espaço do ensino seja um espaço de igualdade de oportunidades, faz com que a pessoa com deficiência escolha como quer ocupar aquele espaço. Isso envolve, inclusive, escolher participar ou não de uma proposta educativa. Tal advertência nos parece importante pois muito se fala das obrigações do professor para com o aluno com deficiência, mas pouco se discute sobre a escolha desse mesmo aluno em não participar.

Em um sentido ecopedagógico, teríamos a auto-organização e a auto-construção como processos de aprendizagem ao longo da vida, assim, merece destaque:

> (...) falar de "ecopedagogia" como uma pedagogia que promove a aprendizagem do sentido das coisas a partir da vida cotidiana. Encontramos o sentido ao caminhar, vivenciando o processo de abrir novos caminhos, e não apenas observando o caminho. É, por isso, uma pedagogia democrática e solidária (Gutiérrez; Prado, 2013, p. 26).

Inclusive, Silva (2020) nos lembra que um dos desafios pertinentes à planetariedade sustentável consiste em conseguirmos criar maneiras de ser e estar neste mundo. De modo semelhante, Pereira (2023, p. 94) aponta para uma docência transdisciplinar que exige "reconexão com tudo que envolve o sujeito, inclusive sua subjetividade". Nesse sentido, "todos os alunos se beneficiam quando os educadores adaptam seus currículos e estilos de ensino para atender à gama de diversidades encontradas entre os alunos de qualquer turma" (Dos Santos, 2003, p. 5).

Um desses paradigmas, portanto, seria, para nós, a forma como se trabalha a autonomia da pessoa com deficiência na seara do ensino. Seria a autonomia mais uma armadilha sistêmica? A autonomia é indissociável do aprendizado? A aprendizagem ao

longo da vida, na perspectiva da pessoa com deficiência, ocorre em contextos de menor autonomia ou de ausência dessa?

Dois aspectos tornam a autonomia uma construção que atende a ideologia capitalista: a lógica da produção eficiente e a dinâmica da pessoa produtiva. Para Dos Santos (2020, p.2) a palavra autonomia não é natural e corresponde a uma perspectiva moral para as pessoas com deficiência - a argumentação busca discutir a deficiência considerando-a como um marcador de desigualdades, o que proporcionará a crítica aos discursos normalizantes das práticas de reabilitação.

Entretanto, nos parece que essa visão de autonomia é distinta daquela proposta por Freire (1996). No caso da pessoa com deficiência, em alguns casos, assegurar a autonomia pode implicar, de antemão, apresentar recursos de tecnologia assistiva que assegurem a independência para a vida. Somente depois desse primeiro passo, garantida a autonomia enquanto suporte para a vida diária, seria possível discutir como isso se aplica ao ensino.

Nesse sentido, o capacitismo demonstra que a construção social das deficiências é inseparável do capitalismo. Concordamos com Berne (2018), que aponta que o capitalismo depende da acumulação de riqueza para alguns, à custa de outros, e incentiva a competição como meio de sobrevivência - mas precisamos lembrar que nosso valor não depende do que e de quanto podemos produzir.

Em 2023, pela primeira vez, o termo “capacitismo” é incluído na legislação brasileira, com a publicação do Decreto nº 11.793/2023, que instituiu o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Novo Viver sem Limite (Brasil, 2023). Vale transcrever o art. 2º, Parágrafo Único, segundo o qual:

> entende-se por capacitismo qualquer diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, com o propósito ou o efeito de impedir ou impossibilitar o reconhecimento, o desfrute ou o exercício, pelas pessoas com deficiência, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais nos âmbitos político, econômico, social, cultural, civil ou qualquer outro, nos termos do Artigo 2 da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Brasil, 2023, p. 5).

São diretrizes e eixos de estruturação do plano o enfrentamento do capacitismo que pode, inclusive, ser encontrado em mais de uma vertente. Encontra-se na literatura (Costa, 2023) a indicação, principalmente, de capacitismo médico (na associação de deficiência à doença), recreativo (uso da pessoa com deficiência para diversão) e

institucional (discursos que reforçam concepções de passividade, de opressão, de invisibilização).

Tal discussão acompanha o debate sobre o modelo social da deficiência, bem como a discussão sobre o cuidado. Muito resumidamente, lembramos que as primeiras reflexões sobre a ética do cuidado, no campo dos Estudos da Deficiência, foram realizadas por mães e cuidadoras de pessoas com deficiência e as próprias mulheres com deficiência, pautadas pela diretriz de que o bem-estar biopsicossocial da pessoa é uma tarefa coletiva.

Com isso entendemos que, na área do ensino, do ponto de vista da Ecopedagogia, torna-se importante verificar se a autonomia é mais uma armadilha do sistema capitalista. Pensar no ensino de pessoas com deficiência com base em preconceitos é uma justificativa para hierarquizar saberes. É preciso conhecer para poder intervir. Mas, o quanto estudamos, o quanto produzimos pesquisa, o quanto ouvimos pessoas com deficiência? De qual lugar ouvirmos? Ademais, se tudo é aprendizagem, por que ainda falamos em aprendizagem "da pessoa com deficiência"?

Cruz Prado, ao analisar o que chama de "cuidadania", menciona que a pedagogia presente na nossa educação está a serviço do sistema, com o qual aprendemos a repetir as premissas que concordam em preservá-la. Entretanto, para caminharmos em prol de uma mudança precisamos de uma nova ética: uma ética integral, do cuidado e do bem comum.

A forma fragmentada como muitas vezes vemos o ensino, por vezes, reduz o conhecer e o atuar em sala de aula a um padrão de normatividade - padrão esse imposto como "normal" de alunos. Ou seja, muito se perde quando não se acolhe a diversidade. Apenas novas formas de ensinar e aprender permitem construirmos, juntos, novas pedagogias. É o pensar plural que faz diferença na vida da pessoa com deficiência.

O conceito de Ecopedagogia nos relembra que conhecer o todo é indispensável, que existe um ecossistema no ambiente escolar, que o aluno com deficiência precisa ser conhecido como um ser completo neste sistema. Para isso, entendemos que um dos caminhos para se conhecer esse todo na área do ensino, envolve a reflexão relacionada às arquiteturas pedagógicas inclusivas.

Com isso, identificamos uma lacuna teórica (a baixa produção científica na intersecção Ecopedagogia/Deficiência) e propomos a Ecopedagogia como base para arquiteturas pedagógicas inclusivas e o combate ao capacitismo.

Entretanto, reconhecemos como limitação metodológica a escassez de fontes que tratam diretamente da união dos conceitos. Nossa pesquisa, assim, apoia-se, em grande parte, em estudos que abordam apenas um dos temas ou que fazem uma breve menção à diversidade/inclusão, exigindo, com isso, uma melhor articulação para construir o argumento de que a Ecopedagogia é um referencial importante para a inclusão. Mais do que isso, pretendemos, no futuro, apontar como pode ser, na prática, a utilização dos princípios da Ecopedagogia em práticas pedagógicas concretas que garantam a autonomia e o empoderamento das pessoas com deficiência.

CONCLUSÃO

Buscamos traçar uma caminhada pelo movimento histórico dos direitos das pessoas com deficiência e sua relação com a sociedade e o ensino, identificando a evolução do conceito da deficiência através de diferentes modelos. Começamos com as visões de exclusão e eliminação, sobre questionamentos relacionados à forma como as pessoas com deficiência são vistas ao longo da história, sobretudo como imperfeitas, indignas e sem valor, sendo a beleza física e a capacidade de contribuição militar ou produtiva altamente valorizadas.

As ações práticas na antiguidade incluíam abandono, infanticídio e sacrifício, como em Esparta e Roma. No entanto, o levantamento indicou que existiam outras culturas com práticas de integração ou valorização da pessoa com deficiência, ainda pouco debatidas.

Na Idade Média vimos a predominância do modelo caritativo/assistencialista, com o avanço do cristianismo e uma perspectiva de penitência. A pessoa com deficiência era vista como um "filho de Deus" e um objeto de caridade, mas a deficiência era ainda encarada como doença ou "castigo de vida". Inicia-se a prática de abrigar e cuidar em asilos e hospitais de caridade, o que, embora evitasse a eliminação, inaugurou um perfil de segregação.

Na Idade Moderna vivenciamos um modelo médico-patológico no qual a deficiência passou a ser analisada sob um viés médico, científico e individual, consolidando o que se chama hoje de Modelo Médico da Deficiência. A deficiência era encarada como uma doença ou anormalidade que precisa ser curada, reabilitada e controlada. Proliferaram as instituições de ensino especial, focadas na reabilitação

individual "para ajustar pessoas à sociedade". Nesse contexto existem discussões sobre eugenia, incluindo a esterilização forçada de muitas pessoas com deficiência.

Nos anos 60 e 70, com o surgimento do Modelo Social, a partir da insatisfação com o modelo médico e a institucionalização forçada levaram ao surgimento de movimentos onde, pela primeira vez, as pessoas com deficiência se tornaram protagonistas da luta. As ideias centrais eram a desinstitucionalização e a busca por condições de vida próximas ao padrão geral da sociedade.

O Modelo Social defende que a deficiência não está na pessoa, mas sim na sociedade. A deficiência é vista como o resultado da exclusão e das barreiras sociais, atitudinais e ambientais impostas pela sociedade.

Já no final do século XX em diante pensamos em Direitos Humanos e Inclusão. Os direitos das pessoas com deficiência passam a ser encarados como direitos humanos e isso leva ao reconhecimento da diversidade e à obrigação da sociedade de garantir acessibilidade. Nesse cenário temos marcos que incluem a criação de novas legislações (como aquelas relacionada a acessibilidade e cotas), o crescimento do ativismo e o combate ao capacitismo e à discriminação interseccional.

O marco legal mais expressivo é a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência da ONU (Brasil, 2009), que consolida o Modelo de Direitos Humanos, definindo a deficiência como resultado da interação entre os impedimentos de longo prazo e as barreiras atitudinais e ambientais.

Nesse contexto, o tema da pesquisa apresentada busca pela Ecopedagogia e por sua colaboração para o ensino de pessoas com deficiência. Entendemos que se trata de uma área acadêmica ainda em aberto, com poucos estudos sobre a intersecção entre pedagogia e inclusão. A pesquisa buscou combater o capacitismo, inclusive enquanto o preconceito contra a pessoa com deficiência e defendeu práticas pedagógicas que eliminem barreiras.

Para nós a Ecopedagogia é o processo educativo voltado à aprendizagem do sentido das coisas a partir da vida cotidiana, enquanto um processo contínuo que reconhece a complexidade das relações humanas. Por isso, a Ecopedagogia pode ser associada à noção de autonomia freiriana (processo de pensamento crítico para combater condutas), em oposição à autonomia como uma demanda capitalista.

Propusemos as Arquiteturas Pedagógicas Inclusivas como ferramentas para o combater o capacitismo no ensino, inclusive a partir de um caderno de aprendizagem,

que utiliza recursos acessíveis (audiodescrição, legenda, linguagem simples) como um material colaborativo e registro para todas as pessoas no espaço de ensino.

Nosso objetivo é garantir que o espaço de ensino seja de igualdade de oportunidade, mas que a pessoa com deficiência possa escolher como ocupar esse espaço, levantando a discussão sobre a responsabilidade do professor e a escolha do aluno de não participar.

Mais do que pretender uma generalização, buscamos educar a partir do contexto de cada pessoa com deficiência, reconhecendo a complexidade dessa perspectiva de ensino.

REFERÊNCIAS

BERNE, Patricia. Ten principles of disability justice. **WSQ: Women's Studies Quarterly**, New York, v. 46, n. 1, p. 227-230, 2018.

BRASIL. Decreto nº 11.793, de 23 de novembro de 2023. **Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Novo Viver sem Limite**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 nov. 2023.

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**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 164, p. 3, 26 ago. 2009.

CONTI FILHO, Augusto. **Os doutores palhaços: vetores e hospedeiros de uma saúde contagiosa? Técnicas de humor e palhaçaria em educação médica: uma revisão sistemática de literatura**. Salvador. 2013.

COSTA, Lais Silveira (Org.). **Combata o Capacitismo**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2023.

DICKMANN, Ivo.; DE OLIVEIRA PEREIRA, Ana Maria. Ecopedagogia na relação capital-natureza. **Revista Trabalho Necessário**, Niterói, v. 20, n. 43, p. 01-17, 2022.

DICKMANN, Ivo. 30 ANOS DA ECOPEDAGOGIA: breve ensaio sobre origem e reinvenção. **RevistAleph**, Natal, n. 39, 2022.

DINIZ, Debora; BARBOSA, Lívia; SANTOS, Wederson Rufino dos. Deficiência, direitos humanos e justiça. **Revista Internacional de Direitos Humanos**, São Paulo, v. 6, p. 64-77, 2009.

DJIVE, Elias Gilberto Filimone. **Educomunicação socioambiental nas rádios comunitárias da província de Gaza-Moçambique**. 2022. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2022.

DOS SANTOS, Larissa Xavier. “Deficiência” para um dicionário marxista: a política capacitista de uma palavra. **Pensata**, São Paulo, v. 9, n. 2, 2020.

DOS SANTOS, Mônica Pereira. O papel do ensino superior na proposta de uma educação inclusiva. **Revista Movimento–Revista da Faculdade de Educação da UFF**, Niterói, v. 7, p. 78-91, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
GUTIÉRREZ, F. P.; PRADO, C. **Ecopedagogia e Cidadania Planetária**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

JANDRIĆ, Márcia; FORD, Derek R. Ecopedagogias pós-digitais: genealogias, contradições e futuros possíveis. In: JANDRIĆ, Márcia; FORD, Derek R. (Org.). **Ecopedagogias Pós-Digitais: Genealogias, Contradições e Futuros Possíveis**. Springer International, 2022. p. 3-23.

MENDES, Maria Cristina Barbosa; PINTO, Sérgio Crespo Coelho da Silva; BRAZ, Ruth Maria Mariani. **Arquiteturas pedagógicas, uma revisão de estudos relacionados às pessoas com deficiência, na área do ensino**. SciELO Preprints, 2023.

MENEZES, Juliana Soares e LIMA, Renato Abreu. **As plantas medicinais e sua relação com o ensino de botânica na região norte: uma revisão integrativa**. Miami, v. 21, n. 9, p. 12697-12711, 2023.

MISIASZEK GW. Revisão de Michael A. Peters, Petar Jandrić, & Sarah Hayes (Eds.). (2022). Filosofia Bioinformacional e Ecologias do Conhecimento Pós-Digital: Cham: Springer. 350 pp. **Journal of Teacher Education**, Thousand Oaks, CA, 2023.

NOBRE, Suelen Bomfim; SILVA, Franciele Schilling da; DA SILVA, Priscila Maria Souza e ZUCCHETTI, Dinora Tereza. Ecopedagogy as a dissemination of educational practices around gender and cultural diversity issues [**A ecopedagogia como difusora de práticas educativas em torno das questões de gênero e diversidade cultural**]. **Revista Conhecimento Online**, Novo Hamburgo, p. 78-94, 2023.

PEREIRA, Andrielly Maria. **Contribuições criativas das práticas de aprendizagem integradoras e inclusivas à (trans) formação docente inicial.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2023.

PETERS, Michael A.; JANDRIĆ, Petar; HAYES, Sarah (Ed.). **Bioinformational Philosophy and Postdigital Knowledge Ecologies**. Springer, 2022.

PIAGET, Jean. **Aprendizagem e Conhecimento**. Tradução: Equipe da Livraria Freitas Bastos. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1974.

ROCHA, Adriana Feitosa; ALVES, Aline Borba; FALCÂO, Estelita Maria Monteiro; NEVES E SILVA, Isanice; SOUSA, Maria dos Santos Damasceno Sousa e VELOSO, Rosilda da Rocha. Capítulo 10. A influência da família e do coordenador pedagógico no processo de socialização da criança nas séries iniciais: uma revisão bibliográfica. In:

Educação: o ensino e o aprendizado das vivências de educar e cuidar. Campina Grande: Editora Inovar, 2020. p. 108-119.

RUSCHEINSKY, Aloísio. Educação Ambiental Crítica. In: LAYRARGUES, Philippe Pomier (Org.). **Identidades da Educação Ambiental Brasileira**. Brasília, DF: MMA, 2004. p. 51-63.

SILVA, Carlos Alberto Barbosa. **O cuidado nas ações pedagógicas com estudantes com deficiência: inclusão no ensino superior e no mundo do trabalho**. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Inclusão e Acessibilidade no Ensino Superior e no Mundo do Trabalho) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2020.

SOUSA, Nayara Alves de. **Práticas Ecopedagógicas e Inclusivas: uma cartografia das subjetividades de crianças com deficiência no município de Vitória da Conquista na Bahia**. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.

SOUZA, Emidio de; GADOTTI, Moacir. Novos tempos da educação em Osasco. In: PADILHA, Paulo Roberto. (Org.). **Educação para a Cidadania Planetária: currículo intertransdisciplinar em Osasco**. São Paulo: IPF, 2011. p. 11-13.

SOUZA, Esdras Junior de. **A inclusão social e o ensino de ciências: reflexões iniciais**. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de Ciências) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2020.

SOUZA, Rosane; SANTA ROSA, Arlete Rodrigues dos Santos; ALVES, Maria Dolores Fortes. Os pilares do pensamento ecossistêmico e inclusão. **Debates em Educação**, Maceió, v. 14, n. 36, p. 149-167, 2022.