

## O capacitismo como violência simbólica no cotidiano do estudante cego nas Licenciaturas em Música do Ceará.

### Comunicação

#### GTE 12 - Ensino de Música, Inclusão e Anticapacitismo

*Lia Venturieri*  
IFCE campus Itapipoca  
liaventurieri@gmail.com

**Resumo:** O trabalho apresentado é resultado da conclusão de uma pesquisa voltada a formação do Deficiente visual, especificamente o estudante cego nas licenciaturas em Música do Estado do Ceará. O presente trabalho tem o objetivo de refletir sobre a violência simbólica exercida através de as ações capacitistas para com os estudantes cegos em seus cursos de graduação em Música. Questionamentos sobre a formação em música, o papel mediador do docente universitário, perspectivas do estudante cego como futuro docente em música, são elucidados neste trabalho com o intuito de refletir sobre ações capacitistas, através da teoria bourdieusiana, onde o campo, *habitus*, capital constroem um ambiente social que sofre interferências através dos indivíduos que o integram, o que pode possibilitar a reestruturação de um campo capacitista em anticapacitista. Na conclusão de que o Anticapacitismo só pode ser real no momento que existe equidade.

**Palavras-chave:** Inclusão, Formação, Anticapacitismo.

### Sobre o Capacitismo

Sobre abordar especificamente questões relacionadas à deficiência visual, Reily (2004) ressalta que, muitas vezes, o contato inicial do professor com o estudante com deficiência é permeado por mitos e fantasias. A autora aponta que um desses mitos se refere à tendência de se superestimar ou subestimar as capacidades de uma pessoa cega. Ao se deparar com um cego, aquele que enxerga (vidente) tende a olhá-lo segundo um estereótipo, herdado social e culturalmente. É pertinente pontuar que, no século XX, o termo passou a designar, metaforicamente, os rótulos atribuídos às pessoas, segundo os quais elas devem ser categorizadas. Logo, um estereótipo

pressupõe um padrão, um molde ou uma “forma”, a partir dos quais são reproduzidos indivíduos semelhantes, dotados das mesmas características.

Considerando essas definições, padrões normativos que sustentam o capacitismo são necessariamente criados com base em discursos biomédicos, apoiados no binário padrão/desviante que tem levado à busca de que todos os corpos sejam interpretados normativamente como “possíveis”, com o objetivo de afastar aquilo que seria considerado negação. Além disso, existe uma estreita relação entre o capacitismo e as práticas eugênicas, uma vez que, com base na presunção do determinismo, o uso forçado da detenção, a esterilização involuntária e até mesmo a vontade de eliminar as pessoas com deficiência são razoáveis. Além disso, o capacitismo também está relacionado com a melhoria do sistema capitalista, uma vez que há o estabelecimento de um ideal de normalidade que endossa a manutenção e melhoria deste sistema econômico.

A definição abordada por Gesser, Böck e Lopes (2020) proporciona um entendimento mais amplo do capacitismo e sua forma entranhada na sociedade, destacando que o capacitismo é estrutural e estruturante, ou seja, condiciona, atravessa e constitui sujeitos, organizações e instituições, criando modos de relação a partir de um sujeito ideal criado de forma ideal por meio da reiteração de capacidades normativas imposta aos corpos de mulheres, negros, indígenas, idosos, LGBTIAPN+ e pessoas com deficiência como ontológica e materialmente deficientes.

Ainda com base no capacitismo, Marivete Gesser argumenta que este tende a contribuir para a criação de vulnerabilidades. Com efeito, diferentes contextos sociais têm se organizado com base em normas de competência, ao estabelecer determinadas normas associadas ao corpo, tornando ininteligíveis algumas vidas, o que contribui para criar uma condição precária de vida social e cria relações ancoradas na benevolência /assistencialismo e/ou ideias patológicas sobre o corpo. Portanto, quando o quadro da deficiência se baseia em normas capacitistas, pode ser notado:

- a) responsabilizar as pessoas com deficiência pela sua condição;
- b) a construção de estratégias que visem prioritariamente a adequação do corpo a padrões que permitam reconhecê-lo como humano;

c) a ênfase na hierarquia da deficiência, uma vez que para alguns corpos a inteligibilidade, em função das normas, não é alcançável, mesmo que sejam objeto de intervenções médicas destinadas a “corrigir” os supostos desvios;

d) o surgimento de uma situação precária, uma vez que o Estado fica dispensado de garantir espaço suficiente de acordo com as variações corporais.

O capacitismo tem implicações nas práticas pedagógicas adotadas com alunos cegos, já que uma concepção estereotipada impede que o professor se relacione com um estudante real, que, a despeito de sua deficiência, e tal como os alunos PSD, é dotado de possibilidades e limites. Conforme aponta Ganzaroli (2002), “O sucesso de um músico cego há de ser atribuído ao talento e esforço individuais, à competência dos mestres, à eficácia do método empregado - nunca à cegueira em si mesma.”

No campo da Licenciatura em Música, essa concepção estereotipada aparece à medida que o cego ora é considerado uma pessoa naturalmente apta para a música (ou com dons musicais extraordinários), ora é considerado um músico incapaz de ler ou de compreender uma partitura, bem como de frequentar uma escola de música regular. Segundo Dias (2013.p.10), denominamos capacitismo as percepções que elaboram construtivamente um conjunto de suposições, conscientes ou inconscientes, que promovem um tratamento desigual de pessoas por causa de deficiências reais ou presumidas.

O capacitismo é uma forma de discriminação baseada na deficiência, que afeta negativamente as pessoas com deficiência na sociedade. Essa forma de discriminação se manifesta de várias maneiras, resultando em exclusão, preconceito e falta de oportunidades para as pessoas com deficiência. Pode-se dizer que o capacitismo é uma forma de opressão ao indivíduo pela crença de que pessoas com deficiências são inaptas para realizar atividades diversas, uma vez que possuem corpos ou mentes fora do padrão normatizado. Refletir sobre as práticas capacitistas para desconstruí-las é um dos objetivos deste trabalho.

Apresentar o capacitismo, suas formas de opressão estruturadas na sociedade e o impacto na vida de muitos seres humanos contribui para mudar o contexto histórico, as atitudes e ações que o envolvem e, principalmente, para mudar a percepção da deficiência como algo negativo, informando a respeito das características de alguns grupos, seus direitos e deveres, frente ao que já foi visto

quanto às conquistas dentro da legislação durante os últimos anos. Diversos estudos têm mostrado que existe uma relação entre o modelo explicativo da deficiência e a definição do sujeito que a vivência, a percepção dela, bem como a coexistência de diferentes modelos de deficiência, o que tende a explicar a insistência de comportamentos e atitudes capacitistas (Sasaki, 2014; Augustin, 2012; Sampaio e Ferreira, 2019; Marivete, Gesser, Böck, & Lopes, 2020).

**Modelo de Caritativo:** as pessoas com deficiência são vistas como vítimas de sua incapacidade, potencializado pelo conceito de caridade, no sentido de piedade, vistas como incapazes e necessitadas de apoio integral. O modelo de caritativo vê as pessoas com deficiência como vítimas das circunstâncias, necessitadas de ajuda.

**Modelo Biomédico:** explica a deficiência como algo a ser corrigido, um problema pessoal. A pessoa com deficiência precisa se adaptar ou se adaptar ao seu ambiente. A reabilitação possibilita a mobilidade social do indivíduo, a sociedade assimila os sujeitos que podem se recuperar.

**Modelo social:** Identifica a deficiência como um atributo do indivíduo, bem como um complexo de inúmeras condições criadas pelo meio social e associadas a barreiras atitudinais e exclusão da sociedade. Portanto a intervenção no contexto é a forma de enfrentar as limitações impostas pela sociedade às pessoas que distam dos padrões postos como normais.

As concepções das teorias dos modelos apresentados são orientadores da condução e concepção das práticas sociais. A perspectiva pela qual um modelo interpreta a deficiência impacta até mesmo a percepção das próprias pessoas com deficiência tem da legitimidade da discriminação sofrida. Paradigmas construídos historicamente, como já podemos observar nas linhas anteriores, nos remetem a repensar nossas posturas, ações e falas no cotidiano. Segundo Augustin (2012) ao nos reportarmos a uma pessoa com deficiência julgando-a inapta ou incapaz, devido a sua limitação, cometemos contra ela uma violência capacitista, que reflete a falta de conscientização, respeito e empatia em relação, a tornando relevante a importância de sua inclusão e acessibilidade.

Reiteramos que as formas capacitistas podem surgir de maneiras diretas e indiretas. A exemplo do bullying, violência física, podem ser reconhecidas como um ações capacitistas diretas, de forma aparentemente menos cruel, a superproteção ou

a exclusão a fim de resguardar o PCD, é uma maneira indireta de capacitismo. Diversas formas desde a mais condescendente a mais hostil são formas capacitistas

### **Leitura e escrita musical, capital negado ou assegurado?**

Dou início a este tópico com a seguinte pergunta: o egresso de um curso de música deve ter em suas habilidades e competências na leitura e escrita em música?

No processo inicial da pesquisa fui questionada quanto a parte do processo de aprendizagem musical do estudante cego no curso de música. Acredito que entender e direcionar estudos a este tópico se faz necessário. No entanto, ao observar o comportamento de estudantes e docentes videntes, percebi que a preocupação ao falarmos de inclusão se tratava de uma via unidirecional. Como nós podemos ensiná-los, como melhorar a nossa prática, como nos “defender” da nossa inabilidade em lidar com o diferente. Foi então que percebi que a pesquisa e as questões levantadas me direcionaram ao estudante cego, que ao sair de uma licenciatura, estaria em uma sala de aula como docente e não como discente. Então os questionamentos intensificaram em como estamos formando nossos docentes de música com deficiência visual, cegueira.

Durante minha prática como estudante, percebi a dificuldade do estudante, que pude acompanhar e produzir material na Universidade que estudava. Naquele momento não percebia a distância existente entre a prática e a teoria da educação inclusiva. Distância, pois, a teoria se desvendava de forma quase utópica, uma instituição acolhedora, professores dispostos a dedicar tempo em separar material e me enviar, para que eu pudesse transcrever para o aluno. O aluno aberto a novas práticas e disposto a aprender e superar barreiras. Essa era a teoria. Na prática foi totalmente o contrário. Lembro que ao perguntar o porquê de terem aceito o estudante na instituição a resposta que me foi dada, era muito simples: atender às cotas.

Lembro que fiquei indignada e desisti por um tempo de tentar participar de forma ativa da inclusão da pessoa com deficiência visual na universidade. Porém em minha mente uma pergunta sempre me vinha, se eu como docente cobro do estudante vidente a leitura e escrita, se os fundamentos do currículo que trabalhamos apontam para essa especificidade da música, permitindo um eixo temático, de linguagem e estruturação musical, em todos os PPCs analisados. Se no campo acadêmico da

música no Brasil e fora dele um dos capitais validados é o domínio da leitura e escrita musical, então como legitimar o capital desse estudante, cego, em sua graduação, uma vez que sublimamos a sua forma de ler e escrever música, a musicografia braille.

No meu referencial pude ler um trabalho de doutorado, que me deixou ainda mais reflexiva, nas palavras da autora, pude perceber necessidade de que as instituições e pessoas entendam o sentido de equidade, principalmente no campo educacional.

Ao longo de meus estudos, tive a oportunidade de participar de contextos educacionais inclusivos, isto é, sempre me foi possível frequentar classes regulares, desde a Educação Básica até o Ensino Superior. Isto implicou que eu tivesse sempre estudado em meio a outros alunos que não tinham deficiência visual, o que me levou a perceber que, embora eu devesse contar com meios e recursos diferenciados (em função de minha deficiência visual), os objetivos a serem alcançados eram idênticos às metas almejadas por meus colegas, dentro do processo de aquisição de conhecimentos (Bonilha, 2010 p.21).

No relato introdutório de sua tese, a frase que me prende é a que expressa a necessidade de equidade para o processo de aquisição de conhecimentos. Para o estudante com deficiência visual, a importância do material escrito em Braille é de grande relevância. Torna-se uma questão de atendimento às necessidades informacionais. O Braille é a forma que as pessoas com deficiência visual irão utilizar para acessar os materiais escritos.

Retorno para o contexto do capital que irá distinguir o indivíduo em seu campo, Bourdieu, ao falar da linguagem traz um contexto entre o capital validado por um grupo e os agentes que o legitimam. Vou transferir essa relação para a linguagem musical. Segundo Bourdieu (2008), sendo qualquer língua transmitida por um grupo a língua autorizada e legitimada desse grupo, ela autoriza o que designa e ao mesmo tempo o expressa, deferindo a legitimidade do próprio grupo sobre o qual exerce o seu poder de influência. E sua produção em grupo contribui ao fornecer uma representação unificada de sua experiência.

A partir do momento que é conferido à linguagem musical (leitura e escrita) ser uma linguagem autorizada no campo musical, universitário, ela legitima esse mesmo grupo, no qual exerce autoridade, se manifesta na representação unificada da experiência, o que confere à pessoa com deficiência visual, cega, pertencente ao

campo, a apropriação dessa linguagem. Nos confere, no momento, observar as necessidades do estudante com DV, para apropriação da linguagem musical, a forma de escrita para os cegos é o Braille, através dele é que os estudantes sentem o material acessível a eles. No caso da Música, temos a Musicografia Braille, sistema de leitura e escrita musical mundialmente convencionado e adotado por pessoas com deficiência visual.

Segundo Bonilha (2010), faz-se necessário a alfabetização musical por meio da notação em braille, para que seja parte imprescindível da educação musical das pessoas cegas, assim como, o aprendizado de leitura e escrita musical o é para pessoas que enxergam. Quando questionei os estudantes das IES, apresentadas neste trabalho, sobre a relevância da musicografia braille para o desenvolvimento da leitura e escrita musical, todos apontam afirmativamente.

Com certeza. Por mais que a tecnologia tem evoluído cada dia, mas, é muito mais prático aprender lendo o braille. Existe desvantagem de não poder tocar e ler ao mesmo tempo, mas com tempo, vamos conseguir driblar esse desafio (E6).

Com certeza! O uso da musicografia braille é extremamente relevante para o desenvolvimento da leitura e escrita musical para pessoas com deficiência visual (E4).

Com certeza, pois de outra forma não é possível ter um conhecimento tão preciso acerca da estrutura das peças que estudamos (E3).

Em uma das falas dos estudantes, podemos notar a relação, hoje, com a tecnologia, como uma ferramenta de extrema importância para auxiliar os estudantes cegos e os professores que atuarão com o estudante. Devemos lembrar que a musicografia braille está para a pessoa com deficiência visual como a leitura da partitura em tinta.

No decorrer da pesquisa foi interessante perceber o quanto a população com deficiência visual precisa da divulgação e disseminação da informação sobre a musicografia braille. Ao questionar sobre o conhecimento prévio da linguagem musical em braille, muitos só conheceram a partir da universidade, do meio acadêmico. Pela figura que 75% dos estudantes que responderam o formulário, desconheciam e apenas 25% conheciam a Musicografia Braille. A falta de conhecimento prévio não invalidou a necessidade do uso da linguagem musical em braille, ao contrário, conferiu

a ela uma validação, pelos estudantes DV, como o capital que exprime equidade no campo da formação em Música. Ao perguntarmos, aos estudantes, se utilizam a musicografia braille em suas práticas musicais e a sua importância, as respostas foram significativas para compreensão da importância dos materiais em braille e da musicografia para o estudante de música, cego.

### **Violência Simbólica pode ser sinônimo de capacitismo**

A base de referencial teórico desta pesquisa, são as teorias de Bourdieu, neste ponto do trabalho, nos voltamos a violência simbólica que ocorre no cotidiano dos cursos de Licenciatura em Música com estudantes cegos. Portanto, passamos a investigar o aspecto de equidade, em um período em que a inclusão está em pauta e suas bases podem ser repensadas. A questão da violência, considera que os estudantes com deficiência, especificamente cegos, no campo em que a sua capacidade de reação não está em igualdade para com os demais estudantes que enxergam, o que os tornam vítimas potenciais deste fenômeno. O exercício da violência simbólica só é possível devido ao poder simbólico. Segundo Bourdieu (2007, p.7- 8) é necessário saber descobri-lo – o poder - onde ele se deixa ver menos, onde ele é mais completamente ignorado, portanto, reconhecido o poder simbólico e, com efeito, esse poder invisível o qual pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem.

No início do meu envolvimento com a transcrição em musicografia braille em 2006, muitas vezes me questioneei por que ainda demoramos sensivelmente a produzir materiais aos estudantes, sejam eles PCDs ou não. O convívio com alguns estudantes cegos me fez perceber a importância e necessidade da equidade durante o processo de ensino.

Nas formações que ministrei em algumas das instituições de Ensino Superior, me fizeram perceber cada vez mais que sempre estávamos pensando em como trabalhar com a pessoa com deficiência visual, mas nunca abordávamos, nosso currículo, pensando em como o estudante cego estaria trabalhando, dando aulas para estudantes videntes. Esse fato me levou a pensar na violência simbólica sofrida dentro das universidades pelas PCDs. Tradicionalmente, um conjunto de mecanismos ou



práticas institucionais que asseguram a transmissão de culturas herdadas do passado, através da reprodução da cultura dominante, o que reforça o poder simbólico, garantindo a continuidade das relações de poder na sociedade. Para poder exemplificar e entender essa relação de poder alguns estudantes cegos, das Instituições de Ensino Superior do Ceará, foram questionados se ao ingressar possuíam algum conhecimento prévio de música. Noventa por cento dos estudantes cegos apontaram que sim, já vinham de uma prática musical das escolas, projetos e festivais.

“Toco sanfona e canto desde pequeno” (E5).

“Já tinha participado de um festival chamado MI, na Viçosa do Ceará em 2009 de técnica de expressão vocal” (E2).

“De 2004 até 2007, fiz 3 anos de flauta doce, 2 anos teatro, 2 anos de Coral infantil” (E4).

As respostas dos estudantes nos apontam para um cenário que não se refere, unicamente ao processo de aprendizagem ou fazer musical, mas a um cenário em que o estudante em um processo formativo, necessita desenvolver algumas habilidades e competências na carreira docente. Quando questionados sobre o como avaliam o desenvolvimento em relação ao de seus colegas videntes, torna-se perceptível a relação de poder, ao observar que o grupo dominante ignora presença, direitos e necessidades da pessoa cega.

Apesar de eu sempre ter gostado muito de áreas como solfejo e harmonia a falta de material disponível me faz ficar muito atrasado e desanimar com relação à execução das atividades (E1).

Tive muitos colegas que agarraram a causa, tomaram as dores pra si... A ponto de ser chato de chamar atenção do professor quando estavam passando slides, vídeos e não fazia devida descrição pra mim... Muito deles me fizeram continuar no curso ou concluir uma disciplina pela persistência de estar tentando passar o conteúdo de forma que eu conseguisse compreender. Tive colegas que se sentava ao meu lado pra estar descrevendo imagens, vídeos, ou mesmo está fazendo um resumo no WhatsApp de forma que eu acompanhasse (E5).

Pela fala dos estudantes podemos observar as dificuldades enfrentadas. As falas demonstram que a empatia do colega tem sido a ponte com o conhecimento, mais do que a ação do professor na disciplina. A igualdade formal que pauta a prática pedagógica serve como máscara e justificção para a indiferença no que diz respeito às desigualdades reais diante do ensino e da cultura transmitida (Bourdieu, 2007a. p.53). Quando questionamos sobre as dificuldades apresentadas os estudantes apontam algumas dificuldades não somente de acessibilidade estrutural, mas atitudinal e de desenvolvimento.

Dificuldade em manter o foco, tendo em óptica que as aulas, por vezes, usam de artifícios visuais para ter seu andamento regular e como não enxergo fico disperso durante esses momentos (E6).

Quando eu entrei no curso de música, não sabia da existência do sistema de musicografia braille isso foi um choque pra mim. onde eu tive que aprender tudo ao mesmo tempo na hora. Como assim, ler uma letra D, e chamá-la de C, pra mim aquilo era muito estranho, eu precisava de mais tempo pra aprender a musicografia, mas eu não tinha. Pois, eu teria que além de aprender a musicografia, conseguir perceber o som Das Notas que eram tocadas no piano, e reproduziu o mesmo no papel. Sem falar que usamos o Dó móvel, ouvir a nota sol, e chamá-la de dó. Como assim? Isso pra mim Era um caos... E não tinha ninguém pra me esclarecer, era uma escuridão que me deixava desesperado[...] (E4).

A partir do momento em que todos os estudantes são tratados de forma igual, em direitos e deveres, desconsiderando suas desigualdades, o professor ou a universidade valida as desigualdades. As autoridades pedagógicas são reconhecidas como legítimas, sendo o poder da violência simbólica expresso sob a forma de imposição legítima para consolidar o poder autoritário que estabelece e oculta esta violência. A autoridade pedagógica está presente em todos os aspectos das relações de comunicação pedagógica. Ao questionar os estudantes se sentiam que em algum momento eram privados de conhecimento, a resposta obtida demonstrou o quanto a autoridade pedagógica tem falhado na comunicação durante a formação do estudante cego nos cursos de música. Os emissores pedagógicos são logo de imediato designados como dignos de transmitir o que transmitem, e por conseguinte autorizados a impor a recepção e a controlar a inculcação por sanções socialmente aprovadas ou garantidas (Bourdieu; Passeron, 1992, p. 45).

Várias vezes e em diversas disciplinas, principalmente regência (E6).

Sim. Muitas vezes deixavam de passar alguma peça achando que eu não era capaz de executar a mesma pela dificuldade que Ela Propõe. Já tive professores que mesmo eu chamando atenção, contra-argumentar que eu era inteligente e conseguia ser melhor do que muitas pessoas que enxergam... Que a metodologia dele é assim e não poderia fazer diferente (E3).

Sim, pela por conta da falta da musicografia em braille acabo me privando da prática de leitura de partituras (E5).

O olhar bourdieusiano, ao avançar no sentido de esclarecer as necessidades mútuas de alunos e professores, bem como no sentido de organizar a aprendizagem para ajudar os alunos em circunstâncias difíceis a superar as suas desvantagens. Segue progredindo no sentido da igualdade de condições nas escolas, ou seja, alcançar um método de ensino verdadeiramente democrático, permitindo que o maior número de indivíduos possa adquirir, da melhor forma possível, as competências que estruturam a cultura escolar num determinado momento, minimizando o impacto dos fatores sociais causadores da desigualdade cultural e proporcionando a todos oportunidades iguais ao longo da vida estudantil.

No discurso dos agentes pedagógicos, vemos constantemente a culpabilização do estudante pelo fracasso na vida estudantil, isso fica evidente no caso dos estudantes cegos dos cursos de música aqui apresentados. Além de serem submetidos à violência no que confere ao capital cultural e social, enfrentam a violência devido às suas deficiências sensoriais. Ao questionar os estudantes sobre as ações capacitistas, percebi que alguns, ainda, não se apropriaram de conceitos de sua própria luta. *“Capacitista não, o grande problema na minha graduação foi a falta de interesse (E6). Sim, houve capacitações de musicografia braille por parte dos profissionais, de instrumentos (E4).* Podemos perceber a confusão sobre o conceito de capacitismo. No entanto, os que conhecem e se apropriaram do conceito, fizeram colocações de muita relevância ao que estamos abordando, a violência simbólica dentro do campo universitário nos cursos de música do Ceará.

Sim, inúmeras... Uma delas citei anteriormente, um professor de X disciplina a qual estava tendo dificuldade porque ele ensinava quatro

disciplinas obrigatórias, e muitas vezes Passava o material em slides, mesmo eu pedindo pra ler, fazia pouco caso. Já aconteceu de o professor alegar que como já ensinava há mais de 25 anos, não ia mudar metodologia apenas por causa de um aluno (E4).

No discurrir da análise observamos que a violência simbólica exercida no campo das Licenciaturas em Música do Estado do Ceará, enquanto uma relação de força entre os grupos - estudantes e docentes - através da ação pedagógica sendo esta uma imposição e inculcação de um arbitrário cultural, desta feita quando o discente é desprestigiado em suas necessidades educacionais em um processo formativo. Desta feita a violência simbólica ora exercida, torna-se uma ação capacitista.

### **Considerações Finais**

Menosprezar a capacidade ou até mesmo não refletir sobre a prática docente, enrijecer os moldes metodológicos durante as aulas sem refletir nas necessidades específicas do estudante representa diretamente a violência simbólica da qual Bourdieu aponta em seu livro a reprodução. No contexto apresentado neste trabalho relacionar, de forma a deixar sinônimo violência simbólica e capacitismos, a relação da aquisição da linguagem musical, através da leitura e escrita, como poder validado. Nos remete a perceber que as instituições distam, em sua prática de proporcionarem a todos uma formação equitativa.

## Referências

- AUGUSTIN, Ingrid Renata Lopes. Concepções de membros do Conselho Municipal de Educação acerca da educação da pessoa com deficiência intelectual. 2012. 113f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ucs.br/xmlui/handle/11338/644?show=full> Acesso em: 10 ago. 2024.» <https://repositorio.ucs.br/xmlui/handle/11338/644?show=full>
- BONILHA, F.F.G. Do toque ao som: o ensino da Musicografia Braille como um caminho para a educação musical inclusiva. 2010. 261 f. Tese (Doutorado) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/283935> Acesso em: 20 maio 2024.
- BONILHA, F.F.G. Leitura musical na ponta dos dedos: caminhos e desafios do ensino de musicografia braille na perspectiva de alunos e professores. 2006. 226 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, 2006.
- BOURDIEU, P. O poder simbólico. Tradução: Fernando Tomaz. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasi, 2007b.
- BOURDIEU, P. Escritos de educação. Petrópolis: Vozes, 2007a.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Tradução: Reinaldo Bairão. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.
- DIAS, A. (2013, junho). Por uma genealogia do capacitismo: Da eugenia estatal a narrativa capacitista social. **Anais do Simpósio Internacional de Estudos sobre a Deficiência**. São Paulo, SP, Brasil, 1. Disponível em: [http://www.memorialdainclusao.sp.gov.br/ebook/Textos/Adriana\\_Dias.pdf](http://www.memorialdainclusao.sp.gov.br/ebook/Textos/Adriana_Dias.pdf). Acesso em: 20 jul. 2024.
- GESSER, Marivete; BÖCK, Geisa Letícia Kempfer; LOPES, Paula Helena (org.). Estudos da deficiência: anticapacitismo e emancipação social. Curitiba: CRV, 2020
- REILY, L. **Escola inclusiva: Linguagem e mediação**. São Paulo: Papyrus, 2004.