

# CAPACITISMO, CAPACITAÇÕES E INCLUSÃO EFETIVA: DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA A PARTIR DA ABORDAGEM DAS CAPACITAÇÕES

Andreza Scheffer Sanches<sup>1</sup>  
Nyara Rosana Kochenborger de Araújo<sup>2</sup>  
Fabricio Pontin<sup>3</sup>

**Resumo:** O objetivo deste trabalho é analisar o capacitismo na educação enquanto uma forma de exclusão de pessoas com deficiência, pensando autonomia e capacidade desde uma abordagem não-capacitista, através de uma análise comparativa das abordagens dos trabalhos Amartya Sen e Martha Nussbaum. O desenvolvimento se dará através de pesquisas bibliográficas, principalmente com obras relacionadas à abordagem das capacitações, além de obras que estudam o capacitismo e exclusão na educação.

**Palavras-chave:** Capabilidade; Exclusão; Educação.

## Capabilities, ableism and effective inclusion: challenges for inclusive education from the capabilities approach

**Abstract:** The objective of this work is to analyze a bleism in education as a form of exclusion of people with disabilities, thinking about autonomy and capacity from a non-ableist approach, through a comparative analysis of the approaches of Amartya Sen and Martha Nussbaum. The development will take place through bibliographic research, mainly with works related to the capabilities approach, in addition to works that study ableism and exclusion in education.

**Keywords:** Capability; Exclusion; Education.

## INTRODUÇÃO

Elaborada por Amartya Sen e aprofundada por Martha Nussbaum, a teoria das *capabilities*<sup>4</sup> pode ser entendida enquanto uma perspectiva de análise a respeito do desenvolvimento social e do exercício da cidadania. Conforme Nussbaum (2013) hoje existem três problemas mais prementes de justiça: a

---

<sup>1</sup> Universidade La Salle. (andreza.202110327@unilasalle.edu.br)

<sup>2</sup> Universidade La Salle. (nyara.201910517@unilasalle.edu.br)

<sup>3</sup> Universidade La Salle. (fabricio.pontin@unilasalle.edu.br)

deficiência e impedimento, a nacionalidade e o pertencimento à espécie, neste artigo iremos abordar a respeito do primeiro tópico, deficiência e impedimento. Nosso objetivo principal é primeiro elucidar quais as principais características da perspectiva de Nussbaum (2013) para as capacitações, e como a partir do diálogo com Amartya Sen (2003) sobre desigualdade e qualidade de vida, Nussbaum chega a uma lista de condições básicas necessárias para o efetivo exercício da autonomia. Com relação à deficiência, a autora dedica-se a relacionar o que ela chama de “ética do cuidado”, o termo remete ao preconceito contra pessoas com deficiência, o capacitismo - a ética do cuidado de Nussbaum não é nosso foco principal nessa pesquisa, na realidade, nossa preocupação é mais relacionada com os elementos estruturais para uma ética do cuidado na autora. No desenvolvimento do trabalho, iremos também aprofundar o rico debate teórico sobre o tema, focando especialmente no debate sobre incapacitismo e necessidades especiais no contexto escolar. Ao final do artigo, pretendemos demonstrar tanto os potenciais quanto os limites da proposta teórica desenvolvida por Nussbaum para lidar com autonomia e educação de pessoas com deficiência.

Para tanto, iremos primeiro elucidar como o tema do capacitismo surge no contexto brasileiro e é abordado, especialmente, na legislação sobre políticas públicas de educação e de combate ao preconceito. Pretendemos, com isso, esclarecer por que importa falar sobre capacitismo, e como este conceito pode nos auxiliar a pensar atitudes sobre pessoas com deficiência que muitas vezes ao promover um tipo específico de assistencialismo acabam consolidando posições de exclusão injusta.

Como veremos, a relativa naturalização do preconceito contra pessoas com deficiência gera efeitos negativos sistêmicos na sociedade, e dá suporte para um tipo de linguagem que depois é reproduzida em outros contextos de exclusão social. Esta linguagem também contribui para uma percepção caricata da condição de pessoa com deficiência, onde apenas deficiências físicas ou cognitivas imediatamente aparentes são consideradas como relevantes, levando a exclusão ou não consideração de condições extremamente graves e debilitantes como a depressão profunda, o alcoolismo funcional e o autismo de altas habilidades.

Uma perspectiva de inclusão efetiva, portanto, precisa ser capaz de respeitar as condições de autonomia específicas de cada indivíduo, inclusive o indivíduo com deficiência. A abordagem proposta por Nussbaum pretende ser

uma resposta não funcionalista para o problema da inclusão efetiva, e ofereceria uma solução interessante para esse problema - neste trabalho, procuraremos avaliar como cadauma das capacitações que Nussbaum (2013) buscafomentarpode ser pensada em um contexto em que pessoas com deficiência sejam compreendidas como agentes políticos e sociais autônomos.

## DESENVOLVIMENTO

Na Constituição Federal do Brasil de 1988, em seu artigo 3 inciso IV, lemos que um dos valores brasileiros republicanos é “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisqueroutrasformas de discriminação”. (BRASIL, 1988, paginação irregular). Ouseja, o Brasil deve dar condições de uma vida digna a todos, sem qualquer distinção, porém se percebe que nem sempre isso é respeitado<sup>5</sup>. A Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), classifica a pessoa com deficiência sendo quem tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, na qual as barreiras podem interferir na participação plena da sociedade em condições igualitárias. Sarlet (2019, p. 70) define dignidade da pessoa humana como:

[...] a qualidade intrínseca e distintiva reconhecida em cada ser humano que o faz merecedor do mesmo respeito e consideração por parte do Estado e da comunidade, implicando, neste sentido, um complexo de direitos e deveres fundamentais que assegurem a pessoa tanto contra todo e qualquer ato de cunho degradante e desumano, como venham a lhe garantir as condições existenciais mínimas para uma vida saudável, além de propiciar e promover sua participação ativa e corresponsável nos destinos da própria existência da vida em comunhão com os demais seres humanos, mediante o devido respeito aos demais seres que integram a rede da vida.

O Estado é responsável pela garantia dos direitos necessários para que a pessoa com deficiência tenha seus direitos preservados, visto que na Política

---

<sup>5</sup> Principalmente quando se fala da pessoa com deficiência, já que eles enfrentam dificuldades de inserção social, como mostra a reportagem, onde apenas 1% dos brasileiros com deficiência estão no mercado de trabalho. <https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2017-08/penas-1-dos-brasileiros-com-deficiencia-esta-no-mercado-de>. Acesso em: 19 abr. 2022.

Nacional de Educação Especial um dos compromissos entre o Estado, a família e a sociedade é a promoção de uma educação de excelência aos educandos da educação especial, em todas as etapas, níveis e modalidades de educação, sem a prática de qualquer forma de discriminação ou preconceito (BRASIL, 2020). O aluno público-alvo da educação especial (alunos com deficiência, os com transtornos globais do desenvolvimento e os com altashabilidades/superdotação) não podem ser excluídos da escola sob a alegação de sua deficiência. Por tanto, a escola deve oferecer recursos específicos, como: profissionais capacitados, apoio educacional especializado e um sistema de ensino organizado para que as demandas dos estudantes sejam atendidas.

Visando explicar e nomear o preconceito sofrido por Pessoas com Deficiência (PcDs) é usado no Brasil o termo capacitismo, traduzido há pouco tempo, tendo seu primeiro registro apenas em 2012. De Mello (2016), aborda sobre a importância da tradução de *ableism* para capacitismo, devido a urgência de visibilidade é uma forma peculiar de opressão contra as pessoas com deficiência e maior visibilidade social e política a este segmento. Pereira (2008) destaca que na tradução portuguesa, o termo capacitismo é a discriminação com base na deficiência, sendo essa discriminação de forma ativa, por insultos, considerações negativas ou arquitetura não acessível, ou então de forma passiva quando se há um discurso que as pessoas com deficiência são consideradas merecedoras de pena ou caridade.

Um desafio constante em abordagens técnicas, sobretudo quando falamos sobre questões de autonomia e cognição, é evitar perspectivas que naturalizam um discurso capacitista ao abordar pessoas com deficiência. Um caso célebre envolve Richard Dawkins, um dos mais importantes biólogos evolucionistas dos últimos 70 anos, em uma discussão sobre aborto e pessoas com trissomia do gene 21<sup>o</sup>. Dawkins argumentou que havia o dever moral de abortar fetos com tal condição, sustentando sua argumentação na futura falta de autonomia e funcionamento social “adequado” destes indivíduos. A discussão, aqui, não é sobre o direito de abortar, mas sobre a naturalização de argumentos capacitistas. Ao sustentar um “dever moral” para o aborto em tais situações, e justificar esse dever a partir de um entendimento de autonomia que toma um certo padrão como ideal e universal, Dawkins reproduz uma tendência

---

<sup>6</sup><https://www.independent.co.uk/voices/richard-dawkins-downs-syndrome-disability-b1848956.html>. Acesso em 05 abr. 2022.

de normalização que afeta não apenas pessoas com deficiência, mas o campo social como um todo.

A dinâmica de exclusão de pessoas com deficiências tem elementos em comum com o sistema de justificativa para outros tipos de intolerância - e combater essa exclusão pode nos auxiliar a criar um ambiente de tolerância e respeito que promova valores positivos, especialmente no contexto escolar (GESSER,;BÖCK; LOPES, 2020). Veiga Neto e Lopes (2011) classificam os excluídos como aqueles que em algum grau são discriminados pelo Estado e/ou pela sociedade.

Mas ainda é vago o que queremos dizer com “valores positivos” em um contexto sócio escolar. Sen (2003) sugere que sejam observados certos aspectos da vida em sociedade para que se determine a existência de condições necessárias a um pleno desenvolvimento pessoal, no qual a habilidade de ser ou fazer algo não está impedida por força externa. A partir do explanado no texto *Capability and Well-Being* (SEN, 2003), a abordagem das capacitações impediria que análises de desenvolvimento tornem-se vulgares e utilitárias, levando em consideração primordialmente uma abordagem funcional, mecânica e individualista do bem-estar social.

Ainda assim, a abordagem oferecida por Sen constitui mais uma crítica ao modelo de economia política auto interessada e racionalista do que uma proposta prática de valores a serem promovidos em um contexto de bem-estar social efetivo (COMIM, 2021). De fato, Sen nunca forneceu uma lista específica de capacitações que deveriam ser observadas. Nussbaum, por outro lado, oferece uma lista base, com dez das capacitações que considera indispensáveis à vida humana (NUSSBAUM, 2003). Iremos voltar para a análise destas capacitações básicas em breve.

No contexto educacional, o aluno com deficiência deve ser ensinado a ter autonomia, dentro de suas possibilidades e necessidades, da mesma forma que fazemos com alunos considerados “normais”. Ao considerar a pessoa com deficiência um sujeito potencial e digno de cuidado e aperfeiçoamento na sua autonomia, promovemos valores importantes para a sociedade, com efeitos opostos ao de uma abordagem capacitista.

Para Nussbaum, a justiça se esgota nas experiências civis onde o direito ao cuidado e a noção de autorrespeito devem primar ao direito formal e às convenções sociais, sendo assim, a educação deve ser heterogênea. Esse

processo de inclusão radical do diferente, para Nussbaum (2013, p. 19), tem uma função humanista e democratizadora:

É claro que até bem pouco tempo, na maioria das sociedades modernas, essas pessoas não eram sequer incluídas na sociedade. Eram excluídas e estigmatizadas; não havia movimento político para incluí-las. Principalmente pessoas com impedimentos mentais graves não tinham nem mesmo acesso à educação. Elas eram escondidas em instituições ou abandonadas à morte, por negligência; jamais foram consideradas parte do universo público. Assim, não surpreende que os pensadores do contrato social clássico não as imaginassem como participantes na escolha dos princípios políticos, ou, ainda, que desejassem aderir a pressuposições fundacionistas (por exemplo, uma igualdade preliminar de capacidade e de habilidades física e mental) que, na verdade, asseguravam que elas não seriam incluídas no estágio inicial, fundacional.

Ou seja, capacitações nada mais são do que titularidades inalienáveis, condições básicas das quais toda e qualquer pessoa necessita para viver, com ou sem especificidades, inclusive deficiências. A lista, que em Nussbaum não configura uma perspectiva exaustiva, mas suficiente e necessária para uma abordagem que podemos chamar de “bem-estar efetivo”, é a seguinte:

1. Vida: ter a capacidade de viver até o fim de uma vida humana de duração normal, não morrer prematuramente ou antes que a própria vida se veja reduzida de tal forma que não valha a pena vivê-la.
2. Saúde física: Ser capaz de ter boa saúde, incluindo a saúde reprodutiva; de receber uma alimentação adequada; de dispor de um lugar adequado para viver.
3. Integridade física: Ser capaz de se movimentar livremente de um lugar a outro; de estar protegido contra ataques de violência, inclusive agressões sexuais e violência doméstica; dispor de oportunidades para a satisfação sexual e para a escolha em questões de reprodução.
4. Sentidos, imaginação e pensamento: Ser capaz de usar os sentidos, a imaginação, o pensamento e o raciocínio - e fazer essas coisas de um modo verdadeiramente humano, um modo informado e cultivado por uma educação adequada, incluindo, sem limitações, a alfabetização e o treinamento matemático e científico básico. Ser capaz de usar a imaginação e o pensamento em conexão com experimentar e produzir obras ou eventos, religiosos, literários, musicais e assim por diante, da sua própria

escolha. Ser capaz de usar a própria mente de modo protegido por garantias de liberdade de expressão, com respeito tanto à expressão política quanto artística, e liberdade de exercício religioso. Ser capaz de ter experiências prazerosas e evitar dores não benéficas.

5. Emoções: Ser capaz de manter relações afetivas com coisas e pessoas fora de nós mesmos; amar aqueles que nos amam e que se preocupam conosco; sofrer na sua ausência; em geral, ser capaz de amar, de sentir pensar, sentir saudades, gratidão e raiva justificada. Não ter o desenvolvimento emocional bloqueado por medo e ansiedade. (Apoiar essa capacidade significativa de associação humana que podem se revelar cruciais para seu desenvolvimento.)

6. Razão prática: Ser capaz de formar uma concepção de bem e de ocupar-se com a reflexão crítica sobre o planejamento da própria vida. (Isso inclui proteção da liberdade de consciência e de prática religiosa.)

7. Afiliação:

A. Ser capaz de viver com e voltado para outros, reconhecer e mostrar preocupação com outros seres humanos, ocupar-se com várias formas de interação social; ser capaz de imaginar a situação do outro. (Proteger essa capacidade significa proteger as instituições que constituem e alimentam tais formas de afiliação e também proteger a liberdade de associação e de expressão política.)

B. Ter as bases sociais de autorrespeito e não humilhação; de ser tratado como um ser digno cujo valor é igual ao dos outros. Isso inclui disposições de não discriminação com base em raça, sexo, orientação sexual, etnia, casta, religião, origem nacional e deficiências.

8. Outras espécies: Ser capaz de viver uma relação próxima e respeitosa com animais, plantas e o mundo da natureza.

9. Lazer: Ser capaz de rir, brincar, gozar de atividades recreativas.

10. Controle sobre o próprio ambiente:

A. Político: Ser capaz de participar efetivamente das escolhas políticas que governam a própria vida; ter o direito à participação política, proteções de liberdade de expressão e associação.

B. Material: Ser capaz de ter propriedade (tanto de bens imóveis quanto de móveis) e ter direitos de propriedade em base igual à dos outros; ter o direito de candidatar-se a empregos em base de igualdade com os demais; ter a liberdade contra busca e apreensão injustificadas. No trabalho, ser capaz de trabalhar como ser humano, exercendo a razão prática e participando de relacionamentos significativos, de reconhecimento mútuo com demais trabalhadores. (NUSSBAUM, 2013, p. 91, 92, 93).

A partir desse ponto de vista, é possível analisar a forma como a teoria das capacitações dá margem a interpretações capacitistas, nas quais o próprio conceito de bem-estar é aplicado e direcionado somente aos “normais”. Quando a própria lista é observada, notam-se pontos peculiares, itens ou condições que, em teoria, seriam aplicáveis à maior parte dos contextos, porém quando utilizados em situações envolvendo pessoas com deficiência, ou onde essas sejam pressupostas como parte da sociedade, as próprias capacitações assumem certo tom capacitista. Ainda que a lista pretenda oferecer um ponto inicial e expansível/adaptável, ela não se adequa confortavelmente à maioria das situações envolvendo PcDs. No entanto, para o desenvolvimento de uma teoria de justiça social é necessário se pensar na população em geral, e o Estado dispor de recursos para o desenvolvimento de todas as capacidades dos PcDs, para assim se proporcionar uma inclusão na sociedade, não colaborando com a exclusão, pois incluir significa restaurar uma ordem natural perdida (VEIGA NETO; LOPES, 2013). De acordo com Lopes (2013, p. 40) “pensar a inclusão é um desafio que necessita ser assumido pelo Estado na parceria com o mercado” para assim ambos criarem condições de dependência financeira.

Analisando dessa perspectiva, podem-se notar potenciais exclusões implícitas na lista, como por exemplo no item 4, onde se presume o acesso e uso de todos os sentidos humanos, porém não há consideração às pessoas com ausência de algum sentido, caso muito comum de deficiência física. Há pontos críticos em todos os itens da lista de Nussbaum, como o item 2 (presunção de boa saúde considerando apenas a saúde de pessoas sem deficiência) e o item 9 (as condições de lazer almejadas são aquelas voltadas às crianças “normais”, não àquelas com alguma condição especial ou deficiência).

Uma questão pertinente aqui é que embora a abordagem de Nussbaum não queira ser funcional, ela muitas vezes opera para facilmente excluir ou estigmatizar pessoas com deficiências físicas e cognitivas imediatamente aparentes, ao mesmo tempo que exclui, ou não oferece consideração especial, para condições menos estigmatizadas. Para estas últimas condições, que muitas vezes incluem pessoas com esclerose múltipla, deficiência auditiva, alcoolistas, pessoas com órteses, etc., ocorre uma espécie de revitimização: por não serem imediatamente reconhecidas como sujeitos claros ou ideais para a garantia ou proteção especial, estas pessoas são retiradas de um escopo de proteção e respeito de suas condições específicas de desenvolvimento de capacidades. Magalhães e Cardoso (2010) complementam que ser deficiente é uma tarefa dura e marcada por conflito, e que existem tipos de deficiência, sendo algumas



mais visíveis que outras, com relação a atributos físicos, sensoriais, psicológicos, mentais ou comportamentais. E essas diferenças apresentam significações negativas, levando o sujeito ao descrédito social. Aqui, a lista de capacitações fundamentais de Nussbaum acabando um efeito paradoxal: se por um lado ela nos propicia a possibilidade de visualizar um nexo de titularidades inalienáveis e fundamentais, ela também exclui do horizonte de cidadania e autonomia efetiva pessoas que não podem performar efetivamente tais capacidades, colocando-as na condição de sujeitos sob proteção especial. É claro que certas condições de deficiência precisam de maior assistência e cuidado, com um menor espaço de autonomia para as pessoas com deficiência, mas ainda assim, cabe questionar porque o modelo proposto por Nussbaum parece ser capaz de fazer tão pouco por esses indivíduos, também gerando efeitos de proteção baixa ou não consideração para sujeitos em condição de deficiência menos imediatamente perceptível. A ideia de capacitações pré-definidas, assim, tende a ser capacitista e excludente, sem considerar as situações peculiares, que são mais comuns do que tende-se a ver ou admitir.

Isso não quer dizer que a teoria das capacitações é um modelo totalmente excludente ou sem qualquer utilidade para pensar políticas de inclusão efetiva para pessoas com deficiência. Nussbaum mesmo reconhece a necessidade de ampliar nosso nexo de reconhecimento para todo tipo de indivíduo capaz de ter alguma concepção de autonomia. Mas seguindo Gesser, Böck e Lopes (2020), é importante manteremmente o quanto a inclusão efetiva precisa partir de uma perspectiva de igual consideração do diferente:

Partimos do pressuposto de que o capacitismo é estrutural e estruturante, ou seja, ele condiciona, atravessa e constitui sujeitos, organizações e instituições, produzindo formas de se relacionar baseadas em um ideal de sujeito que é performativamente produzido pela reiteração compulsória de capacidades normativas que consideram corpos de mulheres, pessoas negras, indígenas, idosas, LGBTI e com deficiência como ontológica e materialmente deficientes. Ademais, as capacidades normativas que sustentam o capacitismo são compulsoriamente produzidas com base nos discursos biomédicos que, sustentados pelo binarismo norma/desvio, têm levado a uma busca de todos os corpos a performá-los normativamente como “capazes”, visando se afastar do que é considerado abjeção. (GESSER; BÖCK; LOPES, 2020, p. 18).

É por esse motivo que a inclusão escolar se mostra tão importante. Conforme Dewey, a “instituição escola” é essencial para o desenvolvimento infantil apropriado e possui grande influência nas subseqüentes interpretações e atividades do adulto, através da mediação de profissionais treinados, os professores (DEWEY, 1979). Ainda que o Censo Escolar de 2018 mostre avanços no número de matrículas na educação especial, construir uma escola inclusiva vai além de apenas matricular o aluno com deficiência (INEP, 2019). É necessário assegurar um ambiente no qual o aluno se sinta bem-vindo e que esteja preparado para suas peculiaridades, pois conforme Carbonari (2008, p. 28), em alguns casos a escola continua sendo excludente, desde a sua estrutura sem acessibilidade ou em seus atendimentos realizados pelos profissionais da educação, onde:

A exclusão escolar é feita dentro da própria inclusão, das mais diversas maneiras: retendo o aluno muitos anos na mesma série, por não ter conseguido acompanhar o currículo, aplicando os mesmos conteúdos a todos os alunos, sem considerar suas especificidades, dentre outras.

A educação inclusiva tem como concepção fundamental defender a heterogeneidade no contexto escolar, pois a interação é muito importante para o estímulo das aprendizagens recíprocas. O Censo Escolar de 2018 mostra avanços no número de matrículas na educação especial, o número de matrículas de alunos público-alvo da educação especial chegou a 1,2 milhão em 2018, sendo um aumento de 33,2% em relação a 2014 (INEP, 2019). No Decreto N° 10.502, de 30 de setembro de 2020 lista os objetivos para se ter uma educação equitativa e inclusiva, na qual se destaca que a escola deve ser um ambiente acolhedor e inclusivo, com acessibilidade ao currículo e aos seus espaços. A história da educação especial mostra que a escola sempre foi um espaço de segregação, um lugar de preconceito com as diferenças. Embora, hoje, as escolas tenham modificado suas filosofias estas continuam excluindo, desde a sua estrutura sem acessibilidade ou com suas metodologias que não contemplam a todos os alunos. A inclusão escolar presume que é direito de todos uma escola sem exclusão, discriminação e preconceito, atendendo conforme a necessidade de cada aluno, e lembrando que as peculiaridades individuais devem ser priorizadas, oferecendo assim a cada estudante condições para que adquiram as competências e habilidades necessárias para tornarem-se autônomos. Paula (2006) complementa ainda que a falta de informação e a

intolerância são os principais motivos do preconceito. O movimento da inclusão escolar provocou a necessidade de mudanças de paradigmas conservadores, com relação às práticas pedagógicas e adaptações arquitetônicas nas escolas. Fietz e De Melo (2018) em entrevistas com profissionais da educação, é visto que as escolas, principalmente particulares, contratam profissionais sem levar em conta as necessidades reais das crianças com deficiência, para questões de locomoção, alimentação, higiene e comunicação, os profissionais são contratados pelo simples fato de a criança tem deficiência, e por assim caracterizados como sem autonomia, resultando assim em mais discriminação e atraso no desenvolvimento educandos. Com isso é possível ver que a escola não conseguiu transformar a cultura do ‘incapaz’, do ‘coitadinho’ na escola. De acordo com Veiga Neto e Lopes (2011, p. 129), “O uso alargado da palavra inclusão, além de banalizar o conceito e o sentido ético que pode ser dado a ela, também reduz o princípio universal das condições de igualdade para todos a uma simples introdução “de todos” num mesmo espaço físico.”

Scherer e Gräff (2017) destacam sobre o caminhar das adaptações para as flexibilizações curriculares, para atender as demandas dos alunos na qual não conseguem atingir as metas escolares e essa flexibilização pode ocorrer para todos os educandos não somente para o público-alvo da educação especial, com isso é perceptível que a escola necessita de mudanças, respeitando a importância de se observar o processo de desenvolvimento e aprendizagem de cada aluno. Adaptar o ensino para os educandos com deficiência não condiz com uma transformação pedagógica exigida pela inclusão. Um sistema educacional equitativo, assim, prevê políticas, práticas e esforços para que todos tenham oportunidades iguais, visando alcançar seus melhores resultados, valorizando suas potencialidades (BRASIL, 2020).

## CONCLUSÃO

Construir uma escola inclusiva vai além de apenas matricular o aluno com deficiência, a inclusão escolar é muito benéfica, pois com ela se tem a ampliação de oportunidades sociais na qual a criança atípica terá uma importante convivência com desenvolvimento típico, e essa convivência compartilhada da criança na escola comum pode favorecer esse contato social e favorecer não só seu desempenho, mas o das outras crianças. O termo capacitismo ainda é pouco abordado dentro do contexto escolar, porém muitos professores e

funcionários da escola ao tratar o aluno com deficiência como inferior geram preconceitos, principalmente quando estigmatizam o aluno como se o mesmo não fosse capaz de aprender, sendo que todas as ações educacionais devem considerar as características e potencialidades de cada estudante.

Nussbaum vai longe ao reconhecer que as dez capacidades humanas centrais responsáveis por garantir o mínimo de dignidade humana não devem ser interpretadas de forma mecânica e funcionalista, porém, ela não vai longe o suficiente para poder contemplar a maior parte das situações envolvendo PcD.

Além disso, quando analisada a realidade de pessoas com deficiência através da perspectiva das capacitações, percebe-se que estas não são asseguradas à essa população da mesma forma como seriam as pessoas “normais”, principalmente no quesito de autorrespeito e nãohumilhação. Há uma necessidade de adaptação constante, onde a lista seja realmente apenas um ponto inicial de partida de análises sociais, porém as peculiaridades individuais devem ser abrangidas e respeitadas. Sendo assim, perdura a necessidade de uma lista de capacitações adaptada, que considere os grupos minoritários, principalmente no que tange às pessoas com deficiência.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção 1, out. 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 7 ago. 2021.
- BRASIL. Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção 1, set. 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948>. Acesso em: 7 ago. 2021.
- BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção 1, jul. 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Acesso em: 7 ago. 2021.



BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo da Educação Básica 2018**. Brasília: INEP, 2019. Disponível em: [http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset\\_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6386080](http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6386080). Acesso em: 7 ago. 2021.

CARBONARI, Vera Lucia Gomes. **Informática educativa e a concepção dos professores das salas de recursos de deficiência auditiva da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS**. 2008. 168f. Tese (Doutorado) - Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2008.

COMIM, Flavio. **Além da liberdade: Anotações Críticas do Desenvolvimento como Liberdade de Amartya Sen**. [S.l.]: [Publicação independente], 2020.

DEWEY, John. **Democracia e educação: introdução à filosofia da educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

FIETZ, Helena Moura; DE MELLO, Anahi Guedes. A multiplicidade do cuidado na experiência da deficiência. **Revista Antropológicas**, v. 29, n. 2, p. 114-141, 2018.

GESSER, Marivete; BÖCK, Geisa Letícia Kempfer; LOPES, Paula Helena. **Estudos da deficiência**. Curitiba: CRV editora, 2020.

MAGALHÃES, Rita de Cássia Barbosa Paiva; CARDOSO, Ana Paula Lima Barbosa. A pessoa com deficiência e a crise das identidades na contemporaneidade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, p. 45-61, 2010.

MELLO, Anahi Guedes de. Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e

biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. **Ciência & saúde coletiva**, v. 21, p. 3265-3276, 2016.

NUSSBAUM, Martha Craven. **Fronteiras da justiça**: deficiência, nacionalidade, pertencimento à espécie. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013. XXXVI, 522 p.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Declaração de Salamanca**. Salamanca: UNESCO, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 7 ago. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Declaração mundial sobre educação para todos**. Jomtien: UNESCO, 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 7 ago. 2021.

PAULA, Jairo de. **Inclusão**- Mais que um desafio escolar, um desafio social. 2. ed. São Paulo: Jairo de Paula Editora, 2006.

PEREIRA, Ana Maria Baila Albergaria. **Viagem ao interior da sombra: deficiência, doença crônica e invisibilidade numa sociedade capacitista**. 2008. 257 f. Tese (Doutorado) - Universidade de Coimbra, Coimbra, 2008.

SARLET, Ingo Wolfgang. **Dignidade (da pessoa) humana e direitos fundamentais na Constituição Federal de 1988**. 10. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2019.

SCHERER, Renata Porcher; GRÄFF, Patrícia. Das adaptações às flexibilizações curriculares: uma análise de documentos legais e revistas pedagógicas. **Revista e-Curriculum**, v. 15, n. 2, p. 376-400, 2017.



VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. Inclusão, exclusão, in/exclusão. **Verve**, [Revista Semestral Autogestionáriado Nu-Sol], n. 20, p.121-135,2011.

*Recebido em 24/04/2022*

*Aprovado em 25/10/2022*