



Rogério Drago
Michell Pedruzzi Mendes Araújo
Israel Rocha Dias
Organizadores

Inclusão de pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento em espaços e tempos educativos

Reflexões e possibilidades

encontrografia

Copyright © 2021 Encontrografia Editora

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução parcial ou total desta obra sem a expressa autorização dos autores ou organizadores.

Editor científico

Décio Nascimento Guimarães

Editor adjunto

Douglas Christian Ferrari de Melo

Coordenadoria técnica

Gisele Pessin

Fernanda Castro Manhães

Design

Fernando Dias

Foto de capa: Shutterstock

Gestão administrativa

Ana Laura dos Santos Silva

Bibliotecária

Juliana Farias Motta – CRB 7/5880

Assistente de revisão

Eliana da Silva Barbosa

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

1374 Inclusão de pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento em espaçostempos educativos: reflexões e possibilidades / Organizadores Rogério Drago, Michell Pedruzzi Mendes Araújo, Israel Rocha Dias. Campos dos Goytacazes (RJ): Encontrografia, 2021. 256 p.

ISBN: 978-65-88977-00-2

“Espaçostempos” grafado especialmente pelos organizadores.

1. Pessoas com deficiência - Educação - Brasil. 2. Inclusão escolar. 3. Educação especial. 4. Educação inclusiva. I. Drago, Rogério. II. Araújo, Michell Pedruzzi Mendes. III. Dias, Israel Rocha. IV. Título: reflexões e possibilidades

CDD 371.90981

encontrografia

Encontrografia Editora Ltda
Av. Alberto Torres, 371 - Sala 306 - Centro - Campos dos Goytacazes - RJ
28035-581 - Tel: (22) 2030-7746
www.encontrografia.com
editora@encontrografia.com

Vamos falar de capacitismo na escola?

Adriana Pagaime
Douglas Christian Ferrari de Melo

Considerações iniciais

Ao abordarmos os conceitos históricos de deficiência, os debates sobre a inclusão, seja social, escolar ou mesmo na área da educação especial, necessariamente tocaremos nas práticas de exclusão, preconceito e estigma. Atualmente, vem ganhando espaço nas áreas de Ciências Sociais, Antropologia, Psicologia, Serviço Social e, em especial, entre os pesquisadores do campo dos Estudos sobre Deficiência¹ e dos Estudos sobre Deficiência na Educação², trabalhos que discutem o *capacitismo*.

1. Do inglês, *Disability Studies*.

2. Do inglês, *Disability Studies in Education*.

Este texto, além de apresentar a origem do termo, propõe uma reflexão, a partir de exemplos ocorridos em diferentes espaços, com destaque ao ambiente escolar e universitário, nos quais identificamos, na fala preconceituosa em relação às pessoas com deficiência, a lógica capacitista. Pretendemos, assim, lançar luzes a essa forte marca de discriminação que corrobora para a manutenção do descrédito e da baixa expectativa atribuídos a essa população.

Deficiência: um breve panorama histórico e conceitual

A partir da Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1988, 1996), bem como de compromissos assumidos em Tratados Internacionais (ONU, 1994; UNESCO, 2000), o Brasil optou pela inclusão de seus alunos e alunas em escolas e classes comuns, das redes regulares de ensino, assim como pela capacitação e especialização dos professores para atender a toda e qualquer necessidade educacional especial (BRASIL, 2002). Em 2008, o Ministério da Educação lança o documento *Políticas de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* (BRASIL, 2008a), no qual foram consolidadas as diretrizes para o atendimento dos alunos que se beneficiam da Educação Especial³, dentre eles aqueles com deficiência.

Entretanto, as barreiras enfrentadas para o acesso e para a permanência na escola são conhecidas, sejam elas arquitetônicas, pedagógicas, de comunicação e/ou atitudinais; as quais aparecem em espaços físicos não preparados, na sociedade e na comunidade escolar que não sabe lidar com as diferenças, assim como na falta de informação, que contribuem para a manutenção da cultura de exclusão, apesar de políticas públicas bem desenhadas e de leis bem-intencionadas e garantidoras de direitos.

Em que pese a importância das normas legais que visam garantir os princípios de igualdade e equidade, infelizmente ainda não foram suficientes para se efetivar práticas inclusivas que deveriam primar pela informação e pelo rompimento dessas barreiras, com destaque às atitudinais que vêm sendo sinalizadas como as mais difíceis de serem rompidas.

3. Público-alvo da educação especial: alunos e alunas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2008a).

As condições de acesso e a permanência de estudantes com deficiência na escola vêm sendo debatidas em espaços acadêmicos e discussões políticas há décadas, e ainda se apresentam como desafiadoras, em especial, e mais recentemente, ao se tratar de níveis mais elevados de ensino. Na Educação Superior, o aumento de matrículas de pessoas com deficiência – estimulado pela política de cotas – evidencia a ausência de políticas institucionais e práticas pedagógicas que visem à garantia da permanência desses estudantes nos espaços universitários (ALMEIDA; FERREIRA, 2018).

A manutenção da cultura de exclusão fortalece as chamadas barreiras atitudinais e encontra raízes históricas que perpassa as mudanças na concepção de deficiência, a qual, apesar dos avanços, ainda é muito estigmatizada. De acordo com o sociólogo Erving Goffman:

Um indivíduo que poderia ter sido facilmente recebido na relação social cotidiana possui um traço que pode se impor à atenção e afastar aqueles que ele encontra, destruindo a possibilidade de atenção para outros atributos seus. Ele possui um estigma, uma característica diferente da que havíamos previsto (GOFFMAN, 1978, p. 7).

Para o autor, “[...] um estigma é, então, um tipo especial de relação entre atributo e estereótipo [...] fazendo com que, preliminarmente, a marca corporal fique em evidência e tenha um efeito de descrédito, de desvantagem, com caráter profundamente depreciativo” (GOFFMAN, 1978, p. 8).

O efeito de descrédito, decorrente do estigma, pode ser observado no contexto da rotina escolar desde a educação básica, quando pais, gestores escolares e professores projetam potenciais fracassos sobre seus alunos e alunas com deficiência, reforçando os aspectos de superproteção, infantilização e da assistência em detrimento da aprendizagem e do conhecimento que é ofertado aos demais estudantes.

É possível reconhecer esse estigma nos diferentes contextos históricos e nas mudanças dos termos utilizados para nos referirmos às pessoas com deficiência, que já foram denominadas como “anormais”, “aleijados”, “incapazes”, “inválidos” e outros muitos termos depreciativos que eram (e alguns ainda são) utilizados de forma muito naturalizada; assim como: “idiota”, “retardado” e “louco”, alguns deles apareciam, inclusive, em documentos oficiais.

A partir da Constituição Federal de 1988, a terminologia utilizada passa a ser “portadores de deficiência”, posteriormente adota-se o termo “deficiente” e, atualmente, com base na Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência (ONU, 2006), a qual adquiriu status constitucional⁴ e inspirou a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, o Brasil adota o termo “pessoa com deficiência” (BRASIL, 2015).

Ainda hoje, é muito comum profissionais de diversas áreas, inclusive da educação, não se sentirem confortáveis para se referir às pessoas com deficiência, pois não sabem ao certo como fazê-lo. E, não raro, consideram que essa preocupação é apenas formal, sem compreender tratar-se de um contexto de lutas e conquistas dessa população para participar da sociedade como cidadãos de direitos.

Dessa forma, de acordo com art. 1º da referida Convenção, pessoas com deficiência: “[...] são aquelas que têm impedimentos de natureza física, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade com as demais pessoas” (ONU, 2006).

O texto da Convenção representa o chamado modelo social da deficiência, com vistas a romper com o então modelo médico, no qual o foco estava no indivíduo, sua deficiência e desvantagem. Segundo Leme (2015), no modelo médico, centrado nas condições biológicas, orgânicas, a incapacidade é tida como um problema da pessoa, causada por uma doença que requer tratamento individual.

Além de representar essa alteração de conceitos e, mesmo não sendo o primeiro instrumento internacional a tratar da deficiência, a Convenção assinala outra importante mudança: do assistencialismo para os direitos, e torna a deficiência parte de uma experiência humana. Desse modo,

A [Convenção sobre os direitos da pessoa com deficiência] reconhece que as pessoas com deficiência têm o direito à vida em pé de igualdade com os outros seres humanos. Essa afirmação, em si mesma, contesta a crença de que uma vida com deficiência é menos valiosa e, portanto, não precisa ser protegida.

4. Decreto Legislativo nº 186/2008 (BRASIL, 2008b).

O direito à vida é uma afirmação de que a diferença por deficiência contribui para a riqueza e a diversidade da condição humana e não é um déficit que precisa ser eliminado (DHANDA, 2008, p. 46).

O direito de participação e a autonomia com apoio são outras significativas lições trazidas pela Convenção. Em relação à primeira, é exigido aos Estados-partes que consultem pessoas com deficiência sobre todas as políticas e leis que as afetem. É desse cenário que vem o slogan “nada em relação a nós sem nós”, que, segundo Dhanda (2008), passa a ser um princípio não negociável dos direitos das pessoas com deficiência. Sobre a autonomia e o apoio, uma análise dos sistemas jurídicos no mundo mostrou que as pessoas com deficiência intelectual não eram reconhecidas como capazes de gerir suas vidas, reforçando a crença na incapacidade. De acordo com a jurista Amita Dhanda, a Convenção tenta remediar essa profunda discriminação, conferindo a elas o poder de gerir seus próprios assuntos. Ou seja:

Esse poder não está baseado no paradigma da independência, mas no da interdependência, que estabelece que capacidade e apoio podem ser contíguos. Uma pessoa com deficiência não precisa se declarar incapaz para obter apoio. Em consequência, a [Convenção] reconhece que uma pessoa com deficiência pode precisar de apoio para exercer sua capacidade legal, mas a obtenção de apoio não é motivo para concluir que a capacidade não existe. Esse paradigma da interdependência que permite a coexistência de autonomia e apoio (DHANDA, 2008, p. 47).

A autora ressalta ainda que se trata de um modelo emancipatório, pois permite que a pessoa busque apoio de maneira mais direta, sem que isso seja uma declaração de incapacidade, mas uma forma honesta de admitir que as pessoas com deficiência podem precisar de apoio para exercer suas capacidades, sem que se sintam diminuídas, pois ninguém é totalmente independente, todo ser humano precisa continuamente do apoio de outros, porém isso não encontrava reconhecimento jurídico.

Esse movimento e a pressão desse grupo objetivam lutar contra um histórico

decisões a depender de corpos perfeitos, em especial em sociedades que selecionam indivíduos do ponto de vista do potencial de produção econômica e aqueles que estão fora da norma são tidos como inadequados ao convívio social (PEREIRA, 2008).

Segundo a referida autora, os Estudos sobre a Deficiência⁵ e os movimentos sociais vêm chamar a atenção justamente para a forma como encaramos a deficiência, uma vez que:

Não é difícil de entender que se uma pessoa que necessite de utilizar uma cadeira de rodas não consegue entrar num edifício, andar no passeio ou utilizar um multibanco, a culpa não é da pessoa em causa. A culpa é de uma sociedade que constrói tendo em mente apenas algumas pessoas e que exclui violentamente outras (PEREIRA, 2008, p. 12).

Assim como esperamos não encontrar obstáculos na via quando circulamos de carro, pessoas cegas também têm o direito de caminhar por calçadas que não impeçam sua circulação. Seria possível encontrar muitos exemplos em nosso cotidiano nos quais as pessoas com deficiência encontram-se em desvantagem, não devido a fatores orgânicos, mas a mecanismos de exclusão que simplesmente não levam em conta suas necessidades, ou seja, construímos espaços nos quais apenas alguns são convidados a entrar (PEREIRA, 2008).

O termo deficiência pode, então, ser entendido como uma produção social situada no tempo e no espaço. Presente nas relações humanas ao longo da história, a deficiência foi concebida das mais diferentes formas; esteve relacionada ao temor, medo, exclusão, eliminação ou admiração. Mas é com o capitalismo que a deficiência assume uma relação com a incapacidade ou limitação (PICCOLO; MENDES, 2012).

Nesse aspecto, o estudo de Rosa (2016) sinaliza para a manutenção da cultura da não empregabilidade da pessoa com deficiência, sob os argumentos da ineficiência, baixa produtividade e menos valia, evidenciando que o mercado de trabalho (que contrata por força de lei) dá preferência à contratação de

5. Ver BARNES, Colin *et al.* (Orgs.) *Disability Studies Today*. Cambridge: Polity Press, 2002.

... pessoas cuja deficiência não apareça, pois, “[...] um defeito muito visível na corporalidade da pessoa com deficiência enfeia o ambiente [...] e pode causar impressões negativas nos clientes” (ROSA, 2016, p. 106).

Para Bock, Gesser e Nuernberg (2020, p. 364), apesar de a produção da norma ser uma constante na sociedade, é preciso entender que ela se reconfigura de acordo com o contexto sociocultural, bem como com as relações estabelecidas a cada período histórico. O modelo médico da deficiência ainda nos influencia fortemente e perpetua práticas de comparação e de medição daquilo que é considerado como padrão ou capacidades desejáveis. Os autores salientam que “[...] as práticas pautadas nesse modelo de compreensão da deficiência sustentam a produção do capacitismo, que adentra o campo da educação”.

O que é o capacitismo?

Segundo Farias (2017), no Brasil o termo capacitismo ainda é pouco empregado e tem sido adotado como uma categoria de análise com vistas a suscitar uma visão mais ampla sobre a deficiência, seja no aspecto teórico-conceitual ou político.

A antropóloga e ativista surda Anahí Guedes de Mello, uma das precursoras do debate sobre capacitismo no Brasil, destaca o protagonismo dos movimentos sociais das pessoas com deficiência nos estudos sobre essa temática a partir dos anos 2000, já imbuídos das reflexões da epistemologia feminista, trazidas pelas estudiosas que são a segunda geração de teóricas desse campo⁶.

Para Mello (2014, p. 54), “[...] o capacitismo se materializa através de atitudes preconceituosas que hierarquizam sujeitos em função da adequação de seus corpos a um ideal de beleza e capacidade funcional [...]”, e, assim, se discriminam pessoas com deficiência. Segundo a autora, não havia no Brasil uma categoria analítica que expressasse a discriminação por motivo de deficiência, a exemplo do termo racismo, que substitui a expressão discriminação por motivo de cor da pele e sexismo, no caso da discriminação por sexo e outras.

A exemplo dos estudos desenvolvidos por Pereira (2008), em Portugal, Mello (2014) propôs que no Brasil adotássemos o termo capacitismo - tradução não literal da expressão em inglês *ableism* - e, dentre alguns motivos, ressaltou a urgência em visibilizar uma forma peculiar de opressão contra as pessoas com deficiência. O objetivo é dar mais destaque social e político a este segmento, bem como desconstruir as fronteiras entre pessoas com e sem deficiência, pautadas num tipo de discriminação que “[...] se materializa na forma de mecanismos de interdição e de controle biopolítico de corpos com base na premissa da (in)capacidade”, naquilo que as pessoas com deficiência podem ou são capazes de ser e fazer. Atitudes capacitistas contra pessoas com deficiência refletem a falta de conscientização sobre a importância da inclusão e da acessibilidade para as pessoas com deficiência (MELLO, 2014, p. 55).

Como nos ensina Pereira (2008, p. 18), o capacitismo pode se efetivar de duas formas: a discriminação ativa, por meio de insultos e considerações negativas ou de arquitetura não acessível; ou de forma passiva, quando o discurso reforça a ideia de que as pessoas com deficiência são “merecedoras de pena e caridade, em vez de as ver como pessoas de plenos direitos”. Além disso, podemos identificar a presença do capacitismo no discurso que coloca a pessoa com deficiência que atingiu alguma posição de destaque como um exemplo de superação.

A lógica capacitista, segundo Andrade (2015, on-line), efetiva-se a partir de uma mentalidade que percebe a pessoa com deficiência como não igual, como inapta ou incapaz para o trabalho, para cuidar de si, para tomar decisões de forma autônoma. Isso acontece em função do que culturalmente se construiu sobre o “ideal de corpo funcional tido como normal para a raça humana, do qual, portanto, quem foge é tido, consciente ou inconscientemente, como menos humano”.

Na escola, esse padrão normativo perpetua a crença de que as pessoas com deficiência se relacionam com o conhecimento de modo parcial, pois o foco está na falta ou ausência de algo (BOCK; GESSER; NUERNBERG, 2020). Segundo os autores, no campo acadêmico dos Estudos sobre Deficiência na Educação não cabe mais a compreensão da deficiência como uma fatalidade, tragédia pessoal ou uma patologia que acomete algumas pessoas.

Os referidos autores ressaltam que há um ideal normativo em consonância com o modelo médico, deixando de fora aqueles que se desviam desse padrão,

6. Ver DINIZ, Débora. Modelo social da deficiência: a crítica feminista. Série Anis 28. **Letras**

que contempla apenas um grupo de sujeitos, invisibiliza a pessoa com deficiência e perpetua a exclusão em ambientes que deveriam ser inclusivos. As chamadas adaptações curriculares, que muitas vezes se resumem em minimizar conteúdos, podem ser exemplos de práticas que pressupõem que determinadas pessoas, em função da deficiência, a priori, não teriam as mesmas capacidades do que as pessoas sem deficiência. Dessa forma,

Compreender a opressão capacitista implica, portanto, assumir um compromisso político perante as pessoas com deficiência, de modo a permitir que a sociedade reconheça que, mais que um corpo fisicamente impedido, é na mentalidade e no imaginário social, disseminados por meio de uma série de artefatos culturais discriminatórios, que se encontra a raiz destas manifestações tão perversas de exclusão (FARIAS, 2017, p. 38).

Alves (2019), psicóloga, ativista, cega, nos alerta que, apesar dos avanços relacionados à concepção de deficiência, o modelo médico ainda opera e norteia as interações e sentimentos nas relações que envolvem as pessoas com deficiência. Compreender que a lesão não é sinônimo de deficiência e que essa “é uma construção social que se dá no encontro de um corpo diferente e uma sociedade muito pouco sensível às variações corporais” mostra-se como uma importante barreira a ser ultrapassada. Nesse sentido, o termo capacitismo vem ratificar o lugar da deficiência como um marcador de opressão, a exemplo do que ocorre nas relações étnico-raciais, de gênero, religião etc.

Considerando o termo capacitismo como um neologismo que sugere afastamento da capacidade pela deficiência, Mello (2014, p. 56) reconhece que pode até ser uma categoria insuficiente na língua portuguesa, mas ratifica que “é justamente a capacidade de ser e fazer que é reiteradamente negada às pessoas com deficiência em diversas esferas da vida social”.

Identificamos a presença do capacitismo em nossas falas cotidianas, muitas vezes de forma inconsciente, quando, por exemplo, julgamos atitudes de pessoas sem deficiência fazendo relações às deficiências: “Não acredito que você fez isso! Parece cego!”, atribuindo à deficiência a incapacidade de fazer escolhas ou tomar decisões adequadas; “Você está dando uma de João sem

braço”, um ditado popular que remete a deficiência à malandragem, à preguiça ou a tarefas mal feitas.

Também é capacitista aquilo que se pretende como elogio, mas que se presta a reforçar a ideia de que deficiência não combina com acertos: “Parabéns, você conseguiu! Nem parece surdo!”. São muitas as afirmações, ditados populares, por vezes considerados engraçados, que na origem carregam uma representação histórica que deprecia a deficiência, assim como é muito comum que pessoas sem deficiência reajam com surpresa ao saber que a pessoa com deficiência tem namorado(a), é casado(a) ou tem filhos. Como se elas não tivessem direito de se relacionar, não pudessem despertar interesse ou mesmo como se não tivessem capacidade de cuidar e educar seus filhos.

Importa ressaltar que em nossa sociedade as pessoas são categorizadas por relações de poder, seja pela condição socioeconômica, étnica, gênero, religião, cultura e outros fatores. No caso de pessoas com deficiência, essa relação de poder tem foco no corpo e destaca o fator biológico classificando-as entre os ditos “normais” e “anormais”. Mas, o que seria o normal? Para Diniz (2007), a anormalidade envolve julgamento estético e, assim, um valor moral em torno de estilos de vida.

Para a autora, afirmar que a deficiência não é algo “anormal” não significa ignorar um corpo com lesão. O fato é que os avanços biomédicos e tecnológicos promovem melhoria no bem-estar das pessoas (DINIZ, 2007) e, nesse sentido, concordamos com Alves (2019), eles permitem que se amplie uma rede de apoios⁷ que possibilita à pessoa com deficiência fazer mais do que ela faria, caso não tivesse determinados recursos.

O capacitismo na educação

Lançando luzes ao campo da educação, apresentamos alguns consensos, ações e/ou discursos capacitistas que podem evidenciar ou mascarar nossa compreensão de que a limitação é a única realidade da pessoa com deficiência.

7. Equipamentos, serviços, estratégias e práticas que minimizam as barreiras (arquitetônicas, de comunicação etc) encontradas pelas pessoas com deficiência.

Sousa e Farias (2019), em pesquisa que buscou evidenciar expressões e atitudes capacitistas na escola, realizaram estudo de caso com alunos do 5º ano de uma escola pública no município de João Pessoa (PB). Além de observar as atividades na escola, as autoras conversaram com um aluno com deficiência intelectual leve.

Foi observado que os colegas não se interessavam em brincar com ele, em razão de sua deficiência. E, embora exista um compromisso legal com a educação inclusiva, a experiência observada foi de segregação. O garoto havia dito que gostava de brincar de pega-pega e, ao ser perguntado se tinha brincado naquele dia, respondeu que sim. Para ele, só o fato de estar no mesmo espaço durante o recreio seria um indicativo de que estivessem brincando juntos, o que, de fato, não acontecia.

Situação semelhante foi observada na relação com a professora. Ele afirmou que contava com a colaboração da professora, mas não realizou a tarefa proposta e ficou isolado na carteira. Ao conversar com as pesquisadoras, disse que se sentia capaz de participar de outras atividades, mas alguém na escola havia dito que ele não teria condições de realizar algumas atividades em razão de sua deficiência (SOUSA; FARIAS, 2019).

Pagaime (2016), no estudo sobre a participação de pessoas com deficiência em concursos públicos, apresenta o relato de um candidato cego sobre sua trajetória escolar. O rapaz lembra-se de uma professora que tirava dúvidas dos alunos em suas carteiras e, na sua vez, dizia para que ele não se preocupasse, pois era cego e não precisava aprender aqueles conteúdos. Já na universidade, esse mesmo aluno, cursando Direito, foi desencorajado por alguns professores, os quais o aconselhavam a desistir do curso. Um deles, apresentando-se como o único que diria a verdade que os demais não tinham coragem de dizer, destacou que, mesmo que ele se formasse, viveria uma luta inglória, sempre a depender da ajuda de terceiros, e que, ao fim e ao cabo, a deficiência o impediria de exercer a profissão.

Ele conta que o apoio dos colegas, inclusive para gravar o conteúdo dos livros, pois à época não havia material acessível, foi fundamental para se manter no curso e conseguir se formar. Concluiu a graduação e foi o homenageado da turma. Não há como diminuir os esforços empenhados para ultrapassar todas as barreiras durante os anos universitários, entretanto ele lembra que, ao ser apresentado como exemplo de superação, a deficiência se mantinha em lugar

de destaque e, ao mesmo tempo, o diminuía, pois em muitos momentos ouvia que, se até ele conseguiu, qualquer um pode conseguir. Tais atitudes ilustram bem o capacitismo. Dessa forma,

Esses alunos estão, a todo tempo, sendo lembrados a ter cuidado com o que almejam, pois, na maioria das vezes, estarão vislumbrando o impossível em espaços que não foram pensados para eles.

[...] Trata-se de uma tentativa, consciente ou culturalmente enraizada, e assim, inconsciente, de obstruir as chances de se almejar a chegar a determinados espaços, por estimativas empíricas de insucessos e impossibilidades. Assim, os exemplos positivos passam a ser exemplos superexaltados de superação, mérito ou um dom específico (PAGAIME, 2016, p. 46).

Desde a educação básica até o ensino superior, esse estudante vinha sendo lembrado que aqueles espaços (escola e universidade) não eram para ele, assim como o mundo do trabalho também não seria, tudo isso em função da sua diferença corporal que o limitava, que o tornaria incapaz de produzir como os outros.

Sobre a lógica da superação, Alves (2019) refere que ela está a serviço das pessoas sem deficiência, que se utilizam dos resultados positivos das pessoas com deficiência como exemplos para que elas (os que não apresentam deficiência) não desistam, agradeçam por serem abençoadas e merecedoras de enxergar, ouvir, andar. A pesquisadora ressalta que, em uma sociedade capacitista, as expectativas em relação às pessoas com deficiência “estão sempre abaixo ou acima, mas nunca no mesmo nível; o que se torna mais uma marca de opressão”.

Silva, Cymrot e D'Antino (2012) contaram com a participação de 736 professores de uma universidade privada da cidade de São Paulo ao pesquisarem sobre as práticas docentes em relação aos graduandos com deficiência. Os resultados indicaram que: os docentes apresentaram disposição positiva em reconhecer as demandas gerais desses alunos, porém distantes do espaço da sala de aula (seria a indicação de apoio de laboratórios, bibliotecas, dentre outros); em relação ao reconhecimento dos direitos e necessidades do aluno com deficiência, houve maior dificuldade do professorado em reconhecer tais direitos, na medida em que 44% (324) dos professores não avaliaram como

essencial que o aluno usuário de cadeira de rodas tenha vaga reservada em estacionamentos próximos à universidade, também não foi considerado como essencial o acesso a lavabos, bebedouros e o uso de banheiro com independência para 31% (228) dos professores; 20% (147) dos professores não consideraram essenciais as adaptações de portas e colocação de barras de apoio nas paredes, tampouco a construção de rampas com corrimão ou elevadores foi considerada essencial para 13% (96) dos docentes, embora reconheçam que facilita a circulação de cadeiras de rodas.

O capacitismo pode ser considerado na medida em que os professores não reconhecem que as condições de acessibilidade indicadas sejam fundamentais para garantir o direito de ir e vir das pessoas com deficiência.

O estudo supracitado apresentou a percepção daqueles professores em relação à deficiência auditiva: 39% (287) dos docentes não julgaram como essencial o conhecimento das especificidades linguísticas do aluno surdo, da mesma maneira que não consideraram as adaptações para avaliação e a presença de intérprete de Língua Brasileira de Sinais (Libras) para realização ou revisão de provas. Em relação à deficiência visual, 53% (390) dos professores não consideraram a relevância do uso de gravadores; 48% (353) não julgaram essencial o uso de software de ampliação de tela e, vale destaque, 22% (162) dos docentes não consideraram essencial o acervo bibliográfico e dos conteúdos do curso em áudio e/ou em braille (SILVA; CYMROT; D'ANTINO, 2012).

Chama atenção o discurso de professores, como o indicado a seguir:

A universidade fornece quase todo tipo de apoio, não acredito que professores devem receber preparação específica... pois é o aluno que deve se adaptar ao universo comum ou recorrer a instituições especializadas; deve partir do próprio aluno ou de seu representante legal ou procurador (SILVA, CYMROT, D'ANTINO, 2012, p. 692).

A lógica de que é a pessoa com deficiência quem deve se adaptar ao universo comum à maioria, ou então recorrer a espaços segregados, denota a forte marca do modelo médico da deficiência, no qual a incapacidade é vista como um problema do sujeito, o que reforça a ideia do fracasso individual

ao atribuir à pessoa a responsabilidade de se adequar a espaços que foram planejados para receber corpos ditos normais, reduzindo, assim, os direitos de participação na sociedade.

Como nos alertou Andrade (2015, on-line),

Em última instância, eu poderia dizer-lhes que capacitismo é essa força invisível que faz um menino de 12 anos não se sentir no direito de sonhar, porque seus olhos não estão de acordo com o que um conceito construído de normalidade espera deles.

Compreendemos que o termo capacitismo, e seu uso, não tem a pretensão de evidenciar algo novo nos estudos do campo das deficiências, mas surge como mais uma forma de posicionamento político que pode ser assumido pelas pessoas com e sem deficiência, na luta contra uma cultura de exclusão, de baixa expectativa acadêmica, da não empregabilidade e da ausência de afetos.

Como vimos, foi no campo da Antropologia e da Psicologia que o debate se iniciou no Brasil e vem chegando mais timidamente em outras áreas. Nesse sentido, ressaltamos a importância dessa reflexão ser feita por atores da educação, com destaque à educação especial, reconhecendo as práticas pedagógicas que desconsideram as diferenças, os currículos e discursos capacitistas, pois, somente identificando e derrubando essas barreiras, a escola se tornará um potente espaço que possibilite caminhos mais emancipatórios para as crianças, jovens e adultos com deficiência. Então, fica o convite: vamos falar de capacitismo na escola?

Referências

- ALMEIDA, José Guilherme de Andrade; FERREIRA, Eliana Lucia. Sentidos da inclusão de alunos com deficiência na educação superior: olhares a partir da Universidade Federal de Juiz de Fora. *Psicol. Esc. Educ.*, Maringá, v. 22, n. spe, p. 67-75, 2018. Disponível em: <https://bit.ly/2ThWGnf>. Acesso em: 16 mar. 2019.
- ALVES, Camila Araújo. **Deficiência Visual e Capacitismo**. Pesquisar COM, 2019. 1h23. 1:46:23. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9xCsekzo39U>. Acesso em: 23 jan. 2020.
- ANDRADE, Sidney. **Capacitismo**: o que é, onde vive, como se reproduz? As Gordas, 2015. Disponível em: <https://asgordas.wordpress.com/2015/12/03/capacitismo-o-que-e-onde-vive-como-se-reproduz>. Acesso em: 07 mai. 2020.

- OCK, Geisa Letícia Kempfer; GESSER, Marivete; NUERNBERG, Adriano Henrique. O desenho universal para aprendizagem como um princípio do cuidado. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, v. 16, n. 2, p. 361-380, abr.-jun. 2020 Disponível em: <http://revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/15886/pdf>. Acesso em: 23 abr. 2020.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília – DF, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 09 mai. 2020.
- BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 09 mai. 2020.
- BRASIL. **Resolução CNE nº 1, de 18 de fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: CNE, 2002
- BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/Seesp, 2008a.
- BRASIL. **Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008**. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. Disponível em: http://planalto.gov.br/ccivil_03/Congresso/DLG/DLG-186-2008.htm. 2008b. Acesso em: 09 mai. 2020.
- BRASIL. **Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 15 dez. 2019.
- DHANDA, Amita. Construindo um novo léxico dos direitos humanos: Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiências. **Rev. Int. Direitos Human.**, São Paulo, v. 5, n. 8, p. 42-59, jun. 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-64452008000100003&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 09 mai. 2020.
- DINIZ, Débora. **O que é deficiência?** São Paulo: Brasiliense, 2007. 96 p. Coleção Primeiros Passos.
- FARIAS, Adenize Queiroz de. **Trajetórias educacionais de mulheres: uma leitura interseccional da deficiência**. 126 f. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, Paraíba, 2017.
- GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Tradução de Mathias Lambert. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- MELLO, Anahí Guedes. **Gênero, deficiência, cuidado e capacitismo: uma análise antropológica de experiências, narrativas e observações sobre violências contra mulheres com deficiência**. 262 p. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2014.
- ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaração de Salamanca**. Salamanca. Espanha. ONU. 1994.
- ONU. Organização das Nações Unidas. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**
- PAGAIME, Adriana. **Ações afirmativas para inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho: um estudo sobre concursos públicos**. 202 f. Dissertação (Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento). Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo – SP, 2016.
- PEREIRA, Ana Maria Baila Albergaria. **Viagem ao Interior da Sombra: deficiência, doença crônica e invisibilidade numa sociedade capacitista**. 255 p. Dissertação (Mestrado em Sociologia), Universidade de Coimbra. Coimbra, 2008.
- PICCOLO, Gustavo M.; MENDES, Enicéia G. Nas pegadas da história: tracejando relações entre deficiência e sociedade. **Rev. Educ. Espec.**, Santa Maria, v. 25, n. 42, p. 29-42, jan./abr. 2012. Disponível em: <http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>. Acesso em: 09 mai. 2020.
- ROSA, Enio Rodrigues da. **Deficiência e trabalho: a luta pelo direito de ser explorado**. [livro eletrônico]. Curitiba: Ed. do Autor, 2016. Disponível em: <https://www.novoipc.org.br/sysfiles/deficiencia-e-trabalho.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2020.
- SILVA, Ani Martins; CYMROT, Raquel; D'ANTINO, Maria Eloisa Famá. Demandas de docentes do ensino superior para a formação de alunos com deficiência. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.**, Brasília, v. 93, n. 235, p. 667-697, dez. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812012000400008&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 02 mai. 2020.
- SOUSA, Vanessa Alves de; FARIAS, Adenize Queiroz de. Capacitismo e currículo oculto escolar: construindo relações. VI CONEDU - Congresso Nacional de Educação. **Anais...** Fortaleza, CE. 2019. Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV127_MD1_SA10_ID1994_27092019000648.pdf. Acesso em: 02 mai. 2020.
- UNESCO. **Declaração de Dakar. Educação para Todos**. Dakar. Senegal, 2000.