

ESPAÇOS UNIVERSITÁRIOS E TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: Invisibilidade Social e Capacitismo Frente à Dignidade Humana

Alejandro Knaesel Arrabal¹
Fernanda Analú Marcolla²
Sabrina Lehnen Stol³

RESUMO

O presente estudo aborda a questão do Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Universidade, em especial sobre as implicações da invisibilidade da pessoa com TEA e do capacitismo para a dignidade existencial no processo ensino-aprendizagem. Realizado por meio de revisão sistemática de dados indiretos disponíveis em publicações científicas, este artigo estrutura o assunto em três unidades. A primeira desenvolve a caracterização da universidade como espaço de convivência. A segunda trata especificamente do Transtorno do Espectro Autista e da invisibilidade social que o acompanha. Por fim, considerando a realidade do processo ensino-aprendizagem, o texto confronta os conceitos de capacitismo e convivência digna. Entre outros aspectos, o estudo mostra que, das práticas pedagógicas aos instrumentos de avaliação, o ensino-aprendizagem demanda novas abordagens considerando o cenário das neurodiversidades. As instituições de Ensino Superior deparam-se com o desafio de prover conteúdos formativos em uma realidade social orientada por garantias que, entre outros aspectos, reconhecem na individualidade o pressuposto do respeito às diferenças. Nesse contexto, o capacitismo representa um conceito relacionado a barreiras atitudinais que comprometem a dignidade existencial das pessoas com TEA, fato cuja transformação efetiva envolve a produção de espaços de diálogo aberto e altero, bem como o reconhecimento do valor positivo das diferenças.

Palavras-chave: universidade; neurodiversidade; capacitismo; dignidade humana.

UNIVERSITY SPACES AND AUTISM SPECTRUM DISORDER: SOCIAL INVISIBILITY AND ABLEISM IN FRONT OF HUMAN DIGNITY

ABSTRACT

The present study addresses the issue of Autistic Spectrum Disorder (ASD) at the University, on the implications of the invisibility of the person with ASD and of ableism for existential dignity, in the teaching-learning process. Performed through a systematic review of indirect data available in scientific publications, the article structures the subject in three units. The first develops the characterization of the university as a space for coexistence. The second deals specifically with Autism Spectrum Disorder and the social invisibility that accompanies it. Finally, considering the reality of the teaching-learning process, the text confronts the concepts of ableism and dignified coexistence. Among other aspects, the study indicates that, from pedagogical practices to evaluation instruments, teaching-learning demands new approaches considering the scenario of neurodiversity's. Higher education institutions are faced with the challenge of providing training content, in a social reality guided by guarantees that, among other aspects, recognize in individuality the assumption of respect for differences. In this context, ableism represents a concept related to attitudinal barriers that compromise the existential dignity of people with ASD, a fact whose effective transformation involves the production of spaces for open and other dialogue, as well as the recognition of the positive value of differences.

Keywords: university; neurodiversity; ableism; human dignity.

Submetido em: 3/5/2023

Aceito em: 3/5/2024

Publicado em: 4/6/2024

¹ Universidade Regional de Blumenau – Furb. Blumenau/SC, Brasil. <https://orcid.org/0000-0002-0927-6957>

² Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – Unijuí. Ijuí/RS, Brasil <https://orcid.org/0000-0003-2335-2343>

³ Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – Unijuí. Ijuí/RS, Brasil <https://orcid.org/0000-0001-9719-4347>

INTRODUÇÃO

Reconhecidas como espaços de formação profissional⁴, cuja aprendizagem deve ser promovida a partir do diálogo entre o ensino, a pesquisa e a extensão, as universidades do século 21 são orientadas a contribuir com a inovação tecnológica e social, assim como oferecer condições para uma convivência qualificada e cada vez mais inclusiva.

É verdade que o conhecimento liberta⁵ e que a universidade é historicamente o espaço de produção de saberes. Também é verdade, porém, que o conhecimento pode excluir quando transfigurado em produto e aplicado apenas como instrumento para o exercício do poder. Igualmente grave é o emprego do conhecimento apenas como credencial para legitimar autoridades epistêmicas no próprio espaço universitário⁶. Em outras palavras, trata-se da produção de conhecimento alienado, indiferente à realidade social. As crises de legitimidade, de hegemonia e institucional da universidade, descritas por Boaventura de Sousa Santos (2008), em parte dizem respeito a como o conhecimento é caracterizado e oferecido no contexto de uma realidade global líquida (Bauman, 2006) e hipermoderna (Lipovetsky, 2005).

Das práticas pedagógicas aos instrumentos de avaliação, o ensino-aprendizagem tem tradicionalmente adotado modelos e padrões de *feedback* a fim de confirmar saberes, habilidades e competências desenvolvidas no percurso acadêmico. Não se questiona a necessidade e a importância dos procedimentos avaliativos. A realidade contemporânea, contudo, demanda novas abordagens considerando o reconhecimento da individualidade e da neurodiversidade no horizonte do respeito às diferenças. Observa-se um crescente número de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nos espaços acadêmicos, fato que merece atenção de todos que integram essas organizações, sejam dirigentes, gestores, professores ou alunos. Diferente de certos impedimentos de ordem física ou sensorial, cujas características e barreiras são mais evidentes, as neurodeficiências são invisibilizadas no horizonte da incompreensão, do preconceito e da intolerância.

Tendo em vista esses aspectos, o presente estudo versa sobre o Transtorno do Espectro Autista na universidade, em especial sobre as implicações da invisibilidade

⁴ Estabelece o artigo 52 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: “As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano [...]” (Brasil, 1996).

⁵ Ao reportar-se às lições de Paulo Freire, Weffort (1967, p. 6) afirmou que “a liberdade é concebida como o modo de ser o destino do Homem, mas por isto mesmo só pode ter sentido na história que os homens vivem”.

⁶ “Universidades públicas e institutos de pesquisa – que acabam mimetizando o comportamento das universidades – mantêm o padrão de suas formas de produzir conhecimento: estabelecem linhas de pesquisa dissociadas dos interesses do setor produtivo, e produzem como resultados de suas atividades aquilo em que tradicionalmente possuem maior vantagem competitiva: a produção de artigos científicos em periódicos indexados. Trata-se do reflexo de um sistema de incentivos que privilegia a quantidade de publicações em detrimento de atividades ou estudos de maior impacto, e que tem como base os critérios uniformes de avaliação institucional e de desempenho individual de seus professores e pesquisadores (cujos indicadores principais são número e qualidade de publicações científicas). [...] o efeito nocivo desses mecanismos de incentivo distorcidos e uniformes é impor uma barreira que impede a valorização das pesquisas mais ousadas e impactantes e o engajamento de professores e centros de pesquisa em projetos inovadores com o mercado e com a sociedade civil” (Rauen, 2016, p. 22).

da pessoa com TEA e do capacitismo para a dignidade existencial no processo ensino-aprendizagem.

Realizado por meio de revisão sistemática de dados indiretos disponíveis em publicações científicas, este artigo estrutura o assunto em três unidades. A primeira desenvolve a caracterização da universidade como espaço de convivência. A segunda trata especificamente do Transtorno do Espectro Autista e da invisibilidade social que o acompanha. Por fim, considerando a realidade do processo ensino-aprendizagem, o texto confronta os conceitos de capacitismo e convivência digna.

A UNIVERSIDADE DO SÉCULO 21: ESPAÇOS E (CON)VIVÊNCIAS

“O professor é, naturalmente, um artista, mas ser um artista não significa que ele ou ela consiga formar o perfil, possa moldar os alunos. O que um educador faz no ensino é tornar possível que os estudantes se tornem eles mesmos” (Freire, 1990, p. 181).

Vida e aprendizagem são conceitos estreitamente ligados. A sociabilidade⁷ é um comportamento típico do gênero humano, de modo que pensamentos e ações concretas filiam-se a expectativas de unidade e permanência. Disso emerge um paradoxo, pois a vida conjuga os sentidos de preservação e transformação. Não há vida sem dinâmica e mudança, como também não há sem estabilidade estrutural.

Para a biologia, *homeostase*⁸ é o nome atribuído ao *equilíbrio dinâmico* presente em todo organismo vivo complexo. Trata-se de estar apto a mudanças decorrentes da interação necessária com o entorno e, ao mesmo tempo, manter a própria integridade estrutural. O ensino-aprendizagem opera a partir de processos comunicativos e revela um paradoxo semelhante ao encontrado nos organismos vivos. Não há conhecimento sem a estabilidade estrutural dos conceitos e teorias, como também não há sem o diálogo e a permanente revisão, necessários ao seu pertencimento social.

O aprendizado ocorre em (e na) comunicação, tendo como suporte inúmeros sinais (visuais, auditivos, táteis, olfativos e gustativos) que, estruturados, constituem *linguagens*. A ciência tem demonstrado que esses sinais são neurologicamente processados em condições e de modos diversos, não por exclusiva determinação biológica, mas em comunhão com fatores que decorrem do convívio social (Damásio, 2012).

Em qualquer experiência comunicativa, significações fluem em profusão por meio de sinais previamente codificados. Os padrões de sentido que os sinais codificados

⁷ A sociabilidade é um comportamento político no sentido de possibilitar a sobrevivência, realizando as melhores escolhas e ações em comum em favor de todos e de cada um. Para Aristóteles (1998, p. 53-55) “[...] o homem é, por natureza, um ser vivo político. Aquele que, por natureza e não por acaso, não tiver cidade, será um ser decaído ou sobre-humano, tal como o homem condenado por Homero como ‘sem família, nem lei, nem lar; porque aquele que é assim por natureza, está, além do mais, sedento de ir para a guerra, e é comparável à peça isolada de um jogo. A razão pela qual o homem, mais do que uma abelha ou um animal gregário, é um ser vivo político em sentido pleno, é óbvia. A natureza, conforme dizemos, não faz nada ao desbarato, e só o homem, de entre todos os seres vivos, possui palavra. Assim, enquanto a voz indica prazer ou sofrimento, e nesse sentido é também atributo de outros animais (cuja natureza também atinge sensações de dor e prazer e é capaz de as indicar) o discurso, por outro lado, serve para tornar claro o útil e o prejudicial e, por conseguinte, o justo e o injusto”.

⁸ Atribui-se ao fisiologista Walter B. Cannon (1871-1945) a formulação desse conceito (Brito; Haddad, 2017).

assumem – e que possibilitam a formulação de conceitos e teorias – são produzidos e reproduzidos na própria convivência. Parafraseando Morin (2011), é possível afirmar que *se vive ao aprender e se aprende ao viver*. Nessa perspectiva, a universidade pode ser mais do que um lugar de produção e transmissão de conhecimento; ela pode valorizar a convivência e torná-la *meio* para o ensino-aprendizagem e *fim* para a concretização da dignidade existencial.

Luckesi *et al.* (1998, p. 43) há muito destacam a necessidade de produção do conhecimento “a partir de uma realidade vivida e não de critérios estereotipados e pré-definidos por situações culturais distantes”. Conhecer a si e ao outro em interação, suas histórias e os processos de comunicação envolvidos, compreendendo e experimentando as condições de possibilidade de convivência em um ambiente plural de sujeitos e saberes, provavelmente é uma das mais importantes “lições” que a universidade pode proporcionar a todos que a integram.

A noção de individualidade, distinta do individualismo, consiste em reconhecer a espécie humana como um coletivo formado por uma diversidade extraordinária de sujeitos, cujos atributos (biológicos, psíquicos, emocionais, entre outros) integram-se de modo especialmente singular, configurando sujeitos com traços comportamentais distintos. Ocorre que ao longo da vida todos os indivíduos constituem identidades próprias, em estreita relação com os ambientes dos quais participam.

Dubar (1997, p. 105) observa que a identidade é o resultado “simultaneamente estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos *diversos processos de socialização* que, em conjunto, constroem os indivíduos e definem as instituições”. Ferreira (2014) atribui especial importância à socialização nos espaços universitários, reconhecendo a ela caráter determinante para o êxito nos percursos formativos dos alunos. A partir dos estudos de Weidman, DeAngelo e Bethea, observam Caregnato, Miorando e Baldasso (2022, p. 4) que o aperfeiçoamento da formação superior demandaria “pontos de contato entre fatores de parentalidade e atividades de instrução, uma vez que elementos antecipatórios da socialização influenciam resultados cognitivos e afetivos da educação superior”.

Nesse sentido, o compartilhamento e a compreensão da trajetória e do perfil de cada indivíduo nos diversos espaços universitários que eles integram (turmas, agremiações estudantis, grupos de estudo e pesquisa, unidades administrativas, entre outros), tende a oferecer melhores condições de realização do ensino-aprendizagem. É possível que esta seja uma importante “chave” para a desconstrução de preconceitos e efetiva inclusão das Pessoas com Deficiência (PcDs) na universidade.

Há, contudo, um horizonte de inúmeros desafios a serem enfrentados pelas universidades. Veja-se, por exemplo, a questão dos processos seletivos e, mais especificamente, a garantia de participação de candidatos surdos. Embora a lei assegure prevalência da língua de sinais⁹, cuja estratégia inclusiva seria a presença do intérprete, observam Nozu, Bruno e Cabral (2018, p. 109) que

⁹ “Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: [...] IV – oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas” (Brasil, 2015).

[...] esse sistema ainda pode configurar-se como insuficiente, quando considerado que os processos seletivos tradicionais são concebidos tendo como referência a Língua Portuguesa como primeira língua, denotando possíveis entraves não somente durante a realização da prova, como também no processo de avaliação, sobretudo no que se refere às provas discursivas.

Note-se que a questão do acesso (e da permanência) nos espaços de formação superior é não menos desafiadora em relação às pessoas neurodivergentes¹⁰.

Indivíduo e sujeito de direitos são categorias que foram sincretizadas como a consagração das liberdades modernas¹¹. Nesse cenário, as instituições de ensino – aqui em especial as de formação superior – deparam-se com o desafio de prover conteúdos formativos, em uma realidade social orientada por garantias que, entre outros aspectos, reconhecem na individualidade o pressuposto do respeito às diferenças. Em sintonia com esse aspecto, dispõe o artigo 28, incisos I e V da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência:

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I – sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

[...]

V – adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino; (Brasil, 2015).

O acesso à educação superior é constitucionalmente garantido a todos¹², o que inclui as Pessoas com Deficiência, sejam os seus impedimentos de ordem física, mental, intelectual ou sensorial. Todos têm iguais direitos ao convívio civil, sem discriminação¹³ de gênero, etnia, religião, classe social, condições físicas, psicológicas, neurodesenvolvimentais e psiquiátricas (Brites; Brites, 2019).

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E INVISIBILIDADE SOCIAL

“Para pintar os olhos é preciso conhecer a profundidade alma” (Modigliani, 2004).

Pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) experienciam relações interpessoais de modo atípico, aspecto que impacta na convivência e revela-se um desafio diante das expectativas de padrões sociais. No exercício de sua “atipicidade”,

¹⁰ Neurodivergente é um dos termos empregados para se referir a pessoas com perfis neurológicos diferenciados. Explica Ortega (2008, p. 477) que “[...] uma ‘conexão neurológica’ (*neurological wiring*) atípica (ou *neurodivergente*) não é uma doença a ser tratada e, se for possível, curada. Trata-se antes de uma diferença humana que deve ser respeitada como outras diferenças (sexuais, raciais, entre outras)”.

¹¹ Sobre o assunto, vide “A Era dos Direitos”, de Norberto Bobbio (2004).

¹² “Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...] V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” (Brasil, 1988).

¹³ “Constitui pressuposto essencial para o respeito da dignidade da pessoa humana a garantia da isonomia de todos os seres humanos, que, portanto, não podem ser submetidos a tratamento discriminatório e arbitrário” (Sarlet, 2010, p. 104).

pessoas com TEA enfrentam barreiras atitudinais em razão dos seus impedimentos para “reconhecer, elaborar, antecipar, processar e responder de maneira adequada e harmoniosa a um contexto” (Brites; Brites, 2019, p. 41).

Do ponto de vista clínico (nosológico), o autismo corresponde a:

[...] um transtorno do neurodesenvolvimento, caracterizado por um comprometimento central no domínio sociocomunicativo, nas habilidades para interagir socialmente, na capacidade de comunicar-se pelos instrumentos simbólicos e da capacidade de utilizar a imaginação. Tais limitações no seu funcionamento comportamental se desdobram em muitas possibilidades desadaptativas, visto que a organização social do homem é carregada de códigos implícitos e exige alto nível de capacidade de inferência e dedução – restrita significativamente nas pessoas com TEA.

O diagnóstico do TEA tornou-se mais presente nos últimos anos, na medida em que pesquisas e estudos sobre o tema proporcionaram novas descobertas e informações mais consistentes. A expertise clínica, contudo, não é suficiente para desconstruir preconceitos e oferecer condições para melhor compreensão do assunto para os mais diversos círculos de convivência.

Ainda que seja notório o reconhecimento de que o TEA não é uma doença, o simples fato de sua caracterização demandar resposta clínica (inclusive com especificação de CID destinado à identificação e conseqüente exercício de direitos¹⁴), para o público em geral, faz com que seja facilmente associado a um repertório de estereotípias patológicas.

Exemplo disso é mencionado por Rios *et al.* (2015), ao considerarem que a abordagem da mídia sobre o quadro clínico dos autistas pode contribuir para a desinformação e o preconceito. Em 2012, matéria veiculada no jornal O Globo intitulada “os meninos do porão”, referiu-se preconceituosamente ao TEA nos seguintes termos:

Rafael, de 25 anos, finge que é passarinho, mas passou a vida trancado. André, 20 anos, reza dias inteiros e grita o tempo todo. Leandro, 29, engole esponjas de aço e cremes de cabelo. João Guilherme, 11, come compulsivamente. Eles se automutilam e agredem até suas mães. Apesar de adultos, serão sempre meninos. Eles têm autismo, transtorno que atinge até 1,8 milhão de brasileiros, segundo estimativas médicas (*apud* Rios *et al.*, 2015).

Consta que o termo “autista” foi empregado pela primeira vez em 1911 pelo médico psiquiatra Eugen Bleuler. Ao analisar pessoas com esquizofrenia, Bleuler percebeu que alguns pacientes ficavam tão absortos que denominou o quadro como autismo – para dentro de si mesmo. Posteriormente, em 1943 o doutor Leo Kanner publicou o primeiro artigo científico sobre as condições clínicas do Transtorno do

¹⁴ “Art. 3º – A. É criada a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), com vistas a garantir atenção integral, pronto atendimento e prioridade no atendimento e no acesso aos serviços públicos e privados, em especial nas áreas de saúde, educação e assistência social. § 1º A Ciptea será expedida pelos órgãos responsáveis pela execução da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, mediante requerimento, acompanhado de relatório médico, com indicação do código da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID)” (Brasil, 2012, sem grifo no original).

Espectro Autista na revista *The Nervous Child*. Ao atender crianças com TEA, Kanner percebeu que foram “erroneamente vistas como ‘retardadas’ ou esquizofrênicas, embora, na realidade, tivessem autismo” (Brites; Brites, 2019, p. 29). Estudos mais recentes sobre o espectro mostram que a raiz etimológica, pautada predominantemente no paradigma introspectivo, destoa da realidade (Shaw; Oliveira, 2022, p. 165).

O respeito, a diversidade, a diferença e a identidade representam aspirações de especial interesse na agenda das sociedades modernas. Neste norte, por serem valores determinantes à convivência digna, é fundamental que se tornem práticas cotidianas (Silva; Hall; Woodward, 2014, p. 73).

A incompreensão sobre o TEA fortalece a discriminação, a intolerância, o isolamento e o preconceito, o que se desdobra a partir de diversos tipos de violência simbólica, à semelhança do que historicamente ocorre com o gênero feminino (Bourdieu, 2021).

Sempre vi na dominação, e no modo como é imposta e vivenciada, o exemplo por excelência dessa submissão paradoxal, resultante daquilo que eu chamo de violência simbólica, violência suave, insensível, invisível a suas próprias vítimas, que se exerce essencialmente pelas vias puramente simbólicas da comunicação e do conhecimento, ou, mais precisamente, do desconhecimento, do reconhecimento ou, em última instância, do sentimento (Bourdieu, 2021, p. 12).

Agressões sutis (ainda que involuntárias) encontram lugar no ambiente acadêmico em situações como: explicar algo óbvio por acreditar que autistas são incapazes de reflexões complexas; ignorar a opinião da pessoa com TEA em rodas de debate; analisar os seus trabalhos com menosprezo; não dar credibilidade às suas falas; e questionar sua capacidade intelectual, entre outras situações.

Independentemente da classe social e econômica, o diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista logo nos primeiros anos de vida é invariavelmente acompanhado de resistência e indignação dos familiares, cuja esperança rende-se facilmente à ideia de uma “cura milagrosa e à crença em práticas de seriedade duvidosa”. Com a confirmação do TEA em um filho, relacionamentos conjugais são abalados quando os cônjuges perquirem causas e buscam culpados. Passado o “luto simbólico”, há famílias que lamentavelmente isolam seus filhos da sociedade, negligenciam a educação ou, ainda, os infantilizam (Serra, 2010, p. 44-46).

A empatia é uma das habilidades de percepção social mais importantes na construção de relacionamentos. Somente a partir do reconhecimento do outro como pessoa (sujeito de direitos) é que se pode aproximar do sofrimento, da felicidade, da aflição e da emoção do outro (Brites; Brites, 2019, p. 176).

A história revela que a invisibilidade mata e que “fazer viver e deixar morrer” (Foucault, 2014) para as Pessoas com Deficiência é algo que diz respeito à carência de projetos que integrem os setores público e privado na formulação de políticas inclusivas. Por serem incompreendidas e discriminadas, muitas vezes as pessoas com TEA não encontram condições para o reconhecimento social e o exercício regular de direitos. A coerção simbólica social invisibiliza pela negação (e ocultação) do sujeito ante a sua realidade neurodiversa, o que ocorre por meio da ação do outro e, por vezes,

do próprio invisibilizado. A partir de Bourdieu (2021), pode-se afirmar que isso decorre da dominação simbólica exercida sobre os corpos (e mentes), sem que haja qualquer coação física.

Pessoas com TEA sofrem uma espécie de opressão social (Young, 2021) que os imobiliza e invisibiliza diante das desvantagens e injustiças presentes nas práticas discriminatórias cotidianas. Mota (2016, p. 59) comenta a respeito da invisibilidade que integra o cotidiano das pessoas com TEA:

Uma ONG, no estado em que moro, panfletou e estampou em camisetas a frase “Autismo – nem toda deficiência é visível”. Os dizeres emblemam uma questão central no que diz respeito à acessibilidade para as pessoas com TEA, uma vez que as principais barreiras que elas e suas famílias enfrentam são justamente porque, em sua maioria, não têm as suas limitações identificadas perceptivamente pela comunidade – ao menos não no primeiro olhar.

No silêncio interno, a dor de não ser percebido e reconhecido faz com que muitas pessoas se sintam menosprezadas pela sociedade e questionem a razão de sua própria existência. A invisibilidade de pessoas com TEA é uma afronta à dignidade humana, que deve ser combatida por meio de ações (e discursos) que proporcionem lugar de fala (visibilidade) às Pessoas com Deficiência.

CAPACITISMO, ENSINO-APRENDIZAGEM E CONVIVÊNCIA DIGNA

“Eu costumava achar que eu era a pessoa mais estranha do mundo, mas aí eu pensei: tem que ter alguém como eu, que se sinta bizarra e imperfeita, da mesma maneira como eu me sinto” (Kahlo, 2002).

Nas últimas décadas as condições de qualificação profissional das universidades vêm sendo colocadas sob suspeita. Quem ingressa no Ensino Superior, de modo geral, tem a expectativa de obter conhecimentos, desenvolver habilidades e competências que proporcionem ingresso seguro ao mercado de trabalho. Ferretti *et al.* (2019, p. 89) afirmam que “a universidade necessita ser mais pragmática, inovadora e atenta a estratégias que tragam o mercado de trabalho para a sala de aula”. Assim, o Ensino Superior é influenciado direta e indiretamente por fatores econômicos, o que instiga o emprego de padrões de desempenho acadêmico compatíveis com as exigências de mercado.

Ocorre que, ao considerar os valores e pressupostos que orientam as atividades mercantis, diante das expectativas de acessibilidade das Pessoas com Deficiência, a universidade enfrenta o grande desafio de equalizar esses interesses, o que implica reconhecer que o ensino-aprendizagem de excelência integra práticas e posturas não capacitistas. Brown (2020, p. 5) observa que “[...] em vez de abraçar a diferença como um reflexo da sociedade mais ampla, os ecossistemas acadêmicos buscam homogeneizar as formas de trabalhar e de ser. Acadêmicos com doenças crônicas, deficiências ou neurodiversidade são praticamente invisíveis”.

O capacitismo¹⁵ compreende o preconceito e discriminação relacionados à ideia estereotipada de inaptidão da Pessoa com Deficiência¹⁶. Trata-se de uma das piores formas de preconceito, pois nega a cidadania ao focalizar a deficiência e não a pessoa (Netto, 2023).

Mello e Cabistani (2019, p. 120) consideram que

O preconceito às pessoas com deficiência configura-se como um mecanismo de negação social, já que as diferenças são vistas como carência, falta ou impossibilidade. O caráter específico da deficiência está inscrito no próprio corpo do sujeito, sendo este considerado inábil para uma sociedade que demanda cada vez mais seu uso intensivo.

Entre outros aspectos, o capacitismo envolve o emprego de expressões e termos que inferiorizam as PcDs, comparando-as a pessoas “normais” (Bandeira, 2021). Essa prática é perpetuada furtivamente no cotidiano de várias formas. Uma delas consiste no uso metafórico e pejorativo de palavras como cego, surdo, manco, demente, entre outras. Ativistas e influenciadores sustentam que certas frases “naturalizam a ideia de inadequação de pessoas com deficiência e são exemplos de preconceito estrutural, semelhante ao racismo e ao machismo” (Neumam, 2021).

No Quadro a seguir são expostas três frases citadas pelo ativista e PcD, Ivan Baron (2023), conhecido como “influenciador da inclusão”, relacionadas ao capacitismo:

Quadro 1 – Como rever frases capacitistas

Frase Capacitista	Por que mudar?	Revisão sugerida
“Para mim, todas as pessoas com deficiência são exemplos de superação”.	“Deficiências não precisam ser superadas e, sim, respeitadas. A sociedade que chama pessoas com deficiência de ‘guerreiros’ e ‘guerreiras’ é a mesma que impõe barreiras, como a falta de acessibilidade e a negação de oportunidades”.	“Para mim, todas as pessoas com deficiência são diversas e possuem suas individualidades”.
“Ele é deficiente”	“Porque chamar uma pessoa de deficiente pode significar que ela seja deficiente de ideias, entre outras questões. Está também em desuso o termo portador de deficiência. A terminologia mais apropriada é dizer que é uma pessoa com deficiência, que pode ser física, mental ou intelectual”.	“Ele/ela é uma pessoa com deficiência”.
“Você só dá mancada!”	“Mancada vem de manco. Se pararmos para refletir, essa pessoa tem uma deficiência física. E esta fala associa a pessoa com deficiência a alguém que faz besteiras”.	“Você só faz besteira!”

Fonte: Adaptado de Neumam (2021).

¹⁵ “Podemos pensar o capacitismo em sua relação com o mundo recortado historicamente e fazer isso implica considerar a historicidade no que tange à questão da deficiência, [...]. Capacitismo se constitui como uma designação, pois designa atitudes preconceituosas em relação à pessoa com deficiência” (Marchesan; Carpenedo, 2021, p. 49).

¹⁶ Cumpre observar que “a pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais” (Brasil, 2012, art. 1º, § 2º).

O capacitismo é um conceito associado a *barreiras atitudinais*, definidas legalmente como atitudes ou comportamentos que impedem ou prejudicam a participação social da Pessoa com Deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas (Brasil, 2015, art. 3º, IV, e).

É importante destacar que a igualdade como pressuposto da ordem jurídica compreende o conceito de isonomia, o que autoriza o legislador estabelecer parâmetros de tratamento desigual, a fim de proporcionar condições socialmente equânimes para o exercício de direitos. Nesse contexto, Comparato (2019, p. 201) bem observa que:

As diferenças são biológicas ou culturais, e não implicam a superioridade de alguns em relação a outros. As desigualdades, ao contrário, são criações arbitrárias, que estabelecem uma relação de inferioridade de pessoas ou grupos em relação a outros. Assim, enquanto as desigualdades devem ser rigorosamente proscritas, em razão do princípio da isonomia, as diferenças devem ser respeitadas ou protegidas, conforme signifiquem uma deficiência natural ou uma riqueza cultural.

O caráter estrutural do capacitismo envolve a presunção de existência de sujeitos com habilidades plenas, o que implica admitir, também, o seu contrário. Sustentar capacidades plenas “consiste em fomentar um discurso capacitista que exclui, categoriza, segrega os sujeitos de acordo com o imaginário que se concebe a respeito de suas habilidades” (Marchesan; Carpenedo, 2021, p. 47). No preconceito estrutural o sentido do desvalor e da exclusão pela diferença inadmitida é reproduzido mesmo sem a predisposição direta de excluir e prejudicar.

Assim como as atitudes que subestimam e subvalorizam, as que superestimam e supervalorizam também representam uma forma de capacitismo. Nesse aspecto, segue o testemunho de Silva (2020, p. 21), PcD visual:

[...] quando não somos vistos como alguém que tem superpoderes apenas por termos uma vida adaptativa ao trivial da sociedade, logo caímos na vala do coitadismo e da misericórdia. Quando, então, nos são endereçados um sentimento de pena e uma aproximação assistencialista. Claro, preciso frisar aqui que não podemos generalizar. Muitas também são as pessoas que tratam as PcDs com naturalidade, confiando em sua capacidade adaptativa e ofertando assistência, quando verdadeiramente necessário. E, principalmente, percebendo que por trás de um indivíduo dotado de características físicas, sensoriais ou neurológicas diferentes de si, há também um sujeito desejante e desejado, com direitos e deveres, alegrias e dores, expectativas e frustrações. Seres humanos e sociáveis como qualquer um de nós. Contudo, e ainda que pesem as recentes, porém transformadoras e muito bem-vindas políticas de inclusão das PcDs, raros são os dias em que nós, pessoas com algum tipo de deficiência, não temos nossos corpos marcados pelo rótulo de herói ou coitadinho.

No documentário “Meu Nome É Daniel”, dirigido e protagonizado por Daniel Gonçalves (Wenzel, 2019), ele afirma: “Mas afinal, o que eu tenho? O que é isso que me faz ser quem eu sou? Uma coisa é certa: eu sou diferente e é essa diferença que me faz único. Eu não preciso ser consertado, eu não preciso ser igual a você”. Observa-se que o comportamento capacitista, de modo geral, corresponde ao prejulgamento das capacidades de um sujeito, reduzindo a pessoa (quem ela é) ao que ela é capaz de realizar¹⁷.

¹⁷ “A humanidade se empobrece quando temos a convivência apequenada, o repertório de mundo diminui. Não podemos apenas saber conviver com um único grupo de pessoa, nossa geração viveu em escolas segregadas, e não temos repertório para conviver, respeitar, olhar sem estranhamento” (Rosa *apud* Estadão, 2020).

Embora o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) (Brasil, 2015) tenha definido uma série de categorias para afirmar o PcD como “sujeito de direitos” e não “objeto de tutela”¹⁸, a norma não se ocupou da categoria capacitismo, mas referiu-se à discriminação dirigida à Pessoa com Deficiência nos seguintes termos:

Considera-se discriminação em razão da deficiência toda forma de distinção, restrição ou exclusão, por ação ou omissão, que tenha *o propósito ou o efeito* de prejudicar, impedir ou anular o reconhecimento ou o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais de pessoa com deficiência, incluindo a recusa de adaptações razoáveis e de fornecimento de tecnologias assistivas (Brasil, 2015, art. 4º, § 1º, sem grifo no original).

Observa-se que a discriminação se materializa, seja pela ação ou omissão deliberadas ou mesmo com a ocorrência do efeito prejudicial ou impeditivo, independentemente da intenção.

Por representar um “espectro”, o TEA apresenta-se de diferentes formas, envolvendo a fala e aspectos sensoriais, assim como o processo de desenvolvimento e aprendizagem. Para Wing (1991), cada autista é único, ou seja, “se você conhece um autista, você conhece um autista”. Pessoas com Transtorno do Espectro Autista sofrem com o capacitismo na medida em que são vistas como incapazes e desprovidas da autonomia necessária para gerenciar sua própria vida (Marchesan; Carpenedo, 2021, p. 47).

Mota (2016, p. 60) comenta que

[...] as pessoas com autismo são privadas de muitas experiências sociais ou são expostas a situações de difícil manejo social, porque têm-se socialmente reproduzidas, dia após dia, práticas de exclusão. Tais práticas, por vezes, são travestidas da intenção de proteção, ou são justificadas pela crença de limitações/deficiência tão definitivas que colocam ponto final nas possibilidades de interação e desenvolvimento da pessoa com TEA.

O capacitismo é uma afronta à dignidade da pessoa humana. Antes mesmo dos acordos internacionais relacionados ao tema e da legislação infraconstitucional, a Constituição de 1988 (Brasil, 1988) já antecipava os conceitos de respeito, empatia e solidariedade. Ela consagra a ideia de que o Direito e o Estado perduram em razão da dignidade existencial, o que implica reconhecer à pessoa humana valor intrínseco que inadmita sua instrumentalização ou caracterização como objeto (Sarmiento, 2016).

Para Nussbaum (2013), a dignidade compreende certas capacidades enquanto condições de possibilidade existencial. Aqui, o termo “capacidade” inclina-se aos conceitos de justiça e solidariedade. Segundo a autora, dez capacidades compreendem o “mínimo existencial” digno, quais sejam: *A vida*, pois todos devem ter a possibilidade de uma vida digna; *A saúde*, enquanto capacidade de manutenção do corpo saudável;

¹⁸ Essa abordagem encontra-se na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência de 13 de dezembro de 2006, recepcionada no Brasil pelo Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. “A Convenção segue décadas de trabalho das Nações Unidas para mudar atitudes e abordagens para pessoas com deficiência. Leva a um novo patamar o movimento de ver as pessoas com deficiência como “objetos” de caridade, tratamento médico e proteção social para ver as pessoas com deficiência como “sujeitos” com direitos, capazes de reivindicar esses direitos e tomar decisões sobre suas vidas com base no seu consentimento livre e informado, bem como serem membros ativos da sociedade” (United Nations, 2022).

A *integridade corporal*, que é a capacidade de ir e vir com segurança; *Os sentidos, imaginação e pensamento*, que são as capacidades de educação e desenvolvimento do ser e de sua cultura; *As emoções*, que são as capacidades de sentimentos, como amor, raiva, sofrimento, gratidão, saudade, compaixão, empatia; *A razão prática*, que é a capacidade e liberdade de projetar a própria vida embasada em reflexão crítica; *A afiliação*, que é a capacidade de estar em comunidade, filiar-se, formar interações e laços sociais, respeito e não discriminação entre as pessoas; *As outras espécies*, que é a capacidade do homem viver em harmonia e equilíbrio com a natureza; *O jogo*, que é a capacidade de brincar, divertir-se; e *A individualidade*, que é a capacidade de ser um indivíduo político e social que exerce o controle da própria vida, com ampla capacidade de exercício de direitos e deveres.

A convivência digna nos espaços universitários dialoga com as capacidades referidas por Nussbaum. Em relação às Pessoas com Transtorno do Espectro Autista, a materialização dessas capacidades demanda compromisso institucional, individual e coletivo, a fim de proporcionar informação adequada, assim como elementos de incentivo à sociabilidade.

A responsabilidade que recai sob a educação (em sentido amplo) consiste no “desenvolvimento das pessoas, da comunidade e da sociedade, com potencial de preparação dos sujeitos para o exercício da cidadania e para a qualificação para o trabalho”. Observa-se que, “num contexto de exclusões sociais, econômicas e culturais, o discurso político da inclusão emerge, nas relações de poder-saber, como um regime de verdade, ou seja, a ‘solução’ para quem se encontra, de alguma forma, excluído” (Nozu; Icasatti; Bruno, 2017, p. 29).

Na realização do processo ensino-aprendizagem cumpre valorizar os diversos espaços de convivência, o que diz respeito a todos que participam das práticas e diálogos no ambiente universitário: professores, alunos, agentes administrativos, entre outros. O convívio, capaz de proporcionar dignidade, envolve diálogos abertos e alteros, a fim de construir novas formas de “aprender a aprender” a partir das diferenças. A aprendizagem significativa para a vida (e para o mercado), em uma sociedade complexa (Morin, 2011) marcada pelo signo da liquidez (Bauman, 2006), aponta para a importância das relações interpessoais em razão de tudo o que os indivíduos testemunham e podem compartilhar a respeito dos seus modos de sentir e perceber a vida.

A partir dos ensinamentos de Morin, observam Pereira, Taveira e Faria (2013, p. 15) que

[...] a educação precisa romper com a pedagogia focada no conhecimento linear e em práticas fragmentadas e, conseqüentemente, deixar de reproduzir sistemas de ensino paternalista, hierárquico, autoritário, dogmático e excludente, modelos que não propiciam a reflexão nem tão pouco [sic] as manifestações de pensamento dos sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem.

Nas relações dos espaços universitários que formam identidades de grupo (nos seus diversos níveis e horizontes), os sujeitos precisam conhecer e compreender uns aos outros e a si mesmos, o que só é possível por meio do diálogo e o respeito às diferenças. Soma-se a isso a capacitação e a atualização constantes dos professores para o aperfei-

çoamento das dinâmicas de ensino-aprendizagem (Brites; Brites, 2019), considerando as possibilidades que emergem dos ambientes universitários para os quais a diversidade representa um aspecto formativo capital.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O paradoxo mencionado no início deste trabalho é um aspecto fundamental da vida. Estabilidade e mudança, certezas e transformações, estão simultaneamente presentes no cotidiano. Soma-se a esse aspecto o fato de que as dinâmicas de humanização pressupõem “analisar as várias interfaces da pessoa humana, considerando-a um ser multidimensional” (Luft; Mota; Silva, 2022 p. 10). Quando as certezas culturalmente produzidas se tornam (por medo ou ambição) imutáveis, transfiguram-se em preconceitos e intolerância. Mello e Cabistani (2019, p. 121) observam que “a exclusão social tingem-se de preconceito ao afirmar um ideal de homem biologicamente perfeito”.

A ordem social pressupõe a desordem, não no sentido de uma “ordem indesejável”, como aduz Telles Junior (2003)¹⁹, mas na condição de uma certa “flexibilidade” que toda estrutura precisa ter para que não se rompa. Assim, é fundamental reconhecer a *inaptidão* como um aspecto que qualifica todos os seres humanos, uma vez que inconclusos por liberdade, como já observou Rousseau (2017)²⁰.

A neurotipia (ou “normalidade” por assim dizer), antes de qualquer parâmetro supostamente objetivo declarado pela ciência, é produto cultural que insiste negar o caráter complexo – e portanto, diverso – do gênero humano. As certezas que a sociedade aspira são as muletas da sua pretensa racionalidade.

Mosé (2014, p. 130) afirma que “razão e loucura nascem de uma cisão no interior da linguagem, cisão que produz de um lado a razão como positividade, como afirmação, e de outro, a loucura como negatividade, como ausência de razão”. Quando o comportamento esperado não espelha a razão, sobressalta o estigma que invisibiliza o sujeito, de modo que os relacionamentos não operam mais no diálogo entre pessoas, mas na análise e imputação de estereótipos.

O preconceito que paira na sociedade, herdeira de um “pensar sobre si” pautado no modelo (ideal) de humanidade, coloca o “autismo” à frente da “pessoa” com Transtorno do Espectro Autista. Adjetivações assumem o domínio dos discursos, dificultando o despertar para o efetivo processo ensino-aprendizado. Voluntaria ou involuntariamente, é na construção discursiva que as pessoas se tornam objetos, reféns de estereótipos e preconceitos que segregam e inadmitem as diferenças que são cruciais para a dignidade existencial.

¹⁹ “Segundo concepção inveterada, a ordem é a disposição conveniente de seres, para a consecução de um fim comum. [...] Expressando inconformismo, descontentamento, desgosto, decepção, chamamos de *desordem* a ordem que encontramos no lugar da ordem que queremos. *Desordem é a ordem que não queremos*” (Telles Junior, 2003, p. 183-184).

²⁰ Para Rousseau (2017, p. 39-40), “[...] a natureza sozinha executa tudo nas operações do animal, ao passo que o homem concorre para as suas na qualidade de agente livre. Uma escolhe e rejeita por instinto, a outra por um ato de liberdade, o que faz com que o animal não possa afastar-se da regra que lhe é prescrita, mesmo quando lhe fosse vantajoso fazê-lo, enquanto o homem se afasta frequentemente daquilo que o prejudica”.

REFERÊNCIAS

- ARISTÓTELES. *A política*. Tradução Roberto Leal Ferreira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- BANDEIRA, Gabriela. Capacitismo: o que é e como afeta pessoas autistas. *Genial Care*, 21 dez. 2021. Disponível em: <https://genialcare.com.br/blog/capacitismo/>. Acesso em: 4 jan. 2023.
- BARON, Ivan. Influenciador da inclusão. *Instagram*, 2023. Disponível em: <https://www.instagram.com/ivanbaron/>. Acesso em: 7 jan. 2023.
- BAUMAN, Zygmunt. *Liquid modernity*. Cambridge: Polity, 2006.
- BOBBIO, Norberto. *A era dos direitos*. Rio de Janeiro: Campus, 2004.
- BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina: a condição feminina e a violência simbólica*. 19. ed. Tradução Maria Helena Kühner. Rio de Janeiro: Beltrand Brasil, 2021.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 4 jan. 2023.
- BRASIL. *Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009*. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 7 jan. 2023.
- BRASIL. *Lei nº 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: 4 jan. 2023.
- BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm. Acesso em: 4 jan. 2023.
- BRASIL. *Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012*. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 4 jan. 2023.
- BRITES, Luciana; BRITES, Clay. *Mentes únicas: aprenda como descobrir, entender e estimular uma pessoa com autismo e desenvolva suas habilidades impulsionando seu potencial*. São Paulo: Editora Gente, 2019.
- BRITO, Ivana; HADDAD, Hamilton. A formulação do conceito de homeostase por Walter Cannon. *Filosofia e História da Biologia*, v. 12, n. 1, p. 99-113, 2017. Disponível em: https://www.abfhib.org/FHB/FHB-12-1/FHB-12-01-06-Ivana-Brito_Hamilton-Haddad.pdf. Acesso em: 4 jan. 2023.
- BROWN, Nicole. Theorising ableism in academia. In: BROWN, Nicole; LEIGH, Jennifer (org.). *Ableism in academia: Theorising experiences of disabilities and chronic illnesses in higher education* London: UCL-Press, 2020. Disponível em: <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10110703/>. Acesso em: 10 jan. 2022.
- CAREGNATO, Célia Elizabete; MIORANDO, Bernardo Sfredo; BALDASSO, Julio Cesar. Socialização acadêmica de estudantes em uma universidade pública de pesquisa: variações da experiência estudantil na relação com o capital cultural. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 38, e85949, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/1984-0411.85949>. Acesso em: 5 jan. 2023.
- COMPARATO, Fábio Konder. *A afirmação histórica dos direitos humanos*. São Paulo: Saraiva, 2019.
- DAMÁSIO, António R. *O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano*. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- DUBAR, Claude. *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*, Porto: Porto Editora, 1997.
- ESTADÃO. *Capacitismo: pessoas com deficiência explicam o que é e como evitá-lo*. 19 out. 2020. Disponível em: <https://www.estadao.com.br/emails/comportamento/capacitismo-pessoas-com-deficiencia-explicam-o-que-e-e-como-evita-lo/>. Acesso em: 7 jan. 2023.
- FERREIRA, Adir Luiz. Socialização na universidade: quando apenas estudar não é o suficiente. *Revista Educação em Questão*, v. 48, n. 34, p. 116-140, 2014. DOI: <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2014v-48n34ID5732>. Acesso em: 15 out. 2022.
- FERRETTI, Paula Carolina; BECKER Keitty Aline Wille; SOUSA, Soraya Bachmann; DOMINGUES, Maria Jose Carvalho de Souza. Universidade e mercado de trabalho: relação do ensino, pesquisa, internacionalização e inovação. *Revista Perspectivas Contemporâneas*, v. 14, n. 3, p. 86-107, set./dez. 2019. Disponível em: <https://revista.grupointegrado.br/revista/index.php/perspectivascontemporaneas/article/view/2966>. Acesso em: 7 jan. 2023.

- FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade: a vontade de saber*. Tradução Maria Thereza da Costa Albuquerque. São Paulo: Paz e Terra, 2014.
- FREIRE, Paulo. Educational Practice. In: HORTON, Myles; FREIRE, Paulo. *We make the road by walking: conversation on education and social change*. Philadelphia: Temple University Press, 1990.
- KAHLO, Frida. *Eu costumava achar...* In: FRIDA. Direção de Julie Taymor. Produção: Handprint Entertainment; Lions Gate Films. Estados Unidos; Canadá; México: Miramax International, 2002.
- LIPOVETSKY, Gilles. *Hypermodern times*. Malden: Polity, 2005.
- LUCKESI, Cipriano; BARRETO, Elói; COSMA, José; BAPTISTA, Naidison. *Fazer universidade: uma proposta metodológica*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 1998.
- LUFT, Hedi Maria; MOTA, Daniela da Silva; SILVA, Camila Sousa da. Paulo Freire e o diálogo: interfaces entre a saúde pública e a educação escolar. *Revista Contexto & Educação*, Ijuí: Editora Unijuí, v. 37, n. 117, p. 9-23, 2022. DOI: <https://doi.org/10.21527/2179-1309.2022.117.12882>. Acesso em: 3 maio. 2023.
- MARCHESAN, Andressa; CARPENEDO, Rejane Fiepke. Capacitismo: entre a designação e a significação da pessoa com deficiência. *Revista Trama*, v. 17, n. 40, 2021. DOI: <https://doi.org/10.48075/rt.v17i40.26199>. Acesso em: 10 jan. 2023.
- MELLO, Letícia Souza; CABISTANI, Luiza Griesang. Capacitismo e lugar de fala: repensando barreiras atitudinais. *Revista da Defensoria Pública do Estado do Rio Grande do Sul*, n. 23, p. 118-139, 2019. Disponível em: <https://revistadpers.emnuvens.com.br/defensoria/article/view/112>. Acesso em: 17 jan. 2023.
- MODIGLIANI, Amedeo. Para pintar os olhos... In: *Modigliani: a paixão pela vida*. Direção: Mick Davis. Produção: France 3 Cinéma. França: Universal Tv, 2004.
- MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2011.
- MOSÉ, Viviane. *O homem que sabe*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.
- MOTA, Ana Carolina Wolff. Alguns apontamentos sobre transtornos de espectro do autismo e acessibilidade atitudinal. In: CAMINHA Vera Lúcia; HUGUENIN Julliane; ASSIS Lúcia M. de; ALVES Priscila Pires (org.). *Autismo: vivências e caminhos*. São Paulo: Editora Edgard Blücher, 2016. DOI: <https://doi.org/10.5151/9788580391329>. Acesso em: 7 jan. 2023.
- NETTO, Letícia Rodrigues Ferreira. Capacitismo, o outro nome do preconceito e da discriminação. *Navegos*. Disponível em: <https://www.navegos.com.br/capacitismo-o-outro-nome-do-preconceito-e-da-discriminacao/>. Acesso em: 7 jan. 2023.
- NEUMAM, Camila. Capacitismo: entenda o que é e como evitar preconceito disfarçado de brincadeira. *CNN Brasil*, 2 set. 2021. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/saude/capacitismo-entenda-o-que-e-e-como-evitar-preconceito-disfarçado-de-brincadeira/>. Acesso em: 7 jan. 2023.
- NOZU, Washington Cesar Shoiti; BRUNO, Marilda Moraes Garcia; CABRAL, Leonardo Santos Amâncio. Inclusão no Ensino Superior: políticas e práticas na Universidade Federal da Grande Dourados. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 22, p. 105-113, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-35392018056>. Acesso em: 19 jan. 2023.
- NOZU, Washington Cesar Shoiti; ICASATTI, Albert Vinicius; BRUNO, Marilda Moraes Garcia. Educação inclusiva enquanto um direito humano. *Inclusão Social*, v. 11, n. 1, 2017. Disponível em: <https://revista.ibict.br/inclusao/article/view/4076>. Acesso em: 19 jan. 2023.
- NUSSBAUM, Martha. *Fronteiras da justiça: deficiência, nacionalidade, pertencimento à espécie*. Trad. Susana de Castro. São Paulo: Martins Fontes, 2013.
- ORTEGA, Francisco. O sujeito cerebral e o movimento da neurodiversidade. *Mana*, v. 14, n. 2, out. 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-93132008000200008> Acesso em: 8 nov. 2022.
- PEREIRA, Edna Lemes Martins; TAVEIRA, Ana Celuta Fulgêncio; FARIA, Eliézer Marques. Complexidade e universidade. *Reflexão e Ação*, v. 21, n. 2, p. 6-24, 18 dez. 2013. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/3658>. Acesso em: 7 jan. 2023.
- RAUEN, Cristiane Vianna. O novo marco legal da inovação no Brasil: O que muda na relação ICT-Empresa? *Radar: Tecnologia, Produção e Comércio Exterior*, n. 43, fev. 2016. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/6048>. Acesso em: 11 out. 2022.
- RIOS, Clarice; ORTEGA, Francisco; ZORZANELLI, Rafaela; NASCIMENTO, Leonardo Fernandes. Da invisibilidade à epidemia: a construção narrativa do autismo na mídia impressa brasileira. *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*, v. 19, p. 325-336, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/1807-57622014.0146>. Acesso em: 7 jan. 2023.

- ROUSSEAU, Jean-Jacques. *A origem da desigualdade entre os homens*. São Paulo: Lafonte, 2017.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; ALMEIDA FILHO, Naomar de. *A universidade no século XXI: para uma universidade nova*. Coimbra, out. 2008. Disponível em: <https://www.boaventuradesousasantos.pt/media/A%20Universidade%20no%20Seculo%20XXI.pdf>[https://www.boaventuradesousasantos.pt/media/A Universidade no Seculo XXI.pdf](https://www.boaventuradesousasantos.pt/media/A%20Universidade%20no%20Seculo%20XXI.pdf). Acesso em: 13 jan. 2023.
- SARLET, Ingo Wolfgang. *A eficácia dos Direitos Fundamentais: uma teoria geral dos direitos fundamentais na perspectiva constitucional*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2010.
- SARMENTO, Daniel. *Dignidade da pessoa humana*. Conteúdo, trajetórias e metodologia. Belo Horizonte: Fórum, 2016. p.189-209.
- SERRA, Dayse. Autismo, família e inclusão. *Revista Polêmica*, v. 9, n. 1, p. 40-56, 2010. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/polemica/article/view/2693>. Acesso em: 5 jan. 2023.
- SHAW, Gisele Soares Lemos, OLIVEIRA, Letícia Maria de. Oficinas interdisciplinares remotas: o ensino de ciências para pessoas com transtorno do espectro autista e a busca pela inclusão. *Revista Contexto & Educação*, Ijuí: Editora Unijuí, v. 37, n. 116, p. 164-182, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.21527/2179-1309.2022.116.12427>. Acesso em: 2 abr. 2023.
- SILVA, José Maurício Rosa da. *A formação em psicologia na UFRGS e o olhar para a pessoa com deficiência: vivências de um aluno cego*. 2020. 76 f. Trabalho (Conclusão de Curso de Graduação em Psicologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Porto Alegre, 2020. Orientadora Jaqueline Tittoni. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/216862/001120992.pdf>. Acesso em: 1º out. 2020.
- SILVA, Tomaz Tadeu da; HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- TELLES JR., Goffredo. *Direito quântico: ensaio sobre o fundamento da ordem jurídica*. 7. ed. São Paulo: Juarez de Oliveira, 2003.
- UNITED NATIONS. Department of Economic and Social Affairs Disability. *Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD)*, 2022. Disponível em: <https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html>. Acesso em: 10 jan. 2023.
- WEFFORT, Francisco C. Educação e política: reflexões sociológicas sobre uma pedagogia da liberdade. In: FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- WENZEL, Karine. Nem coitado, nem super-herói: cineasta combate estereótipos de pessoas com deficiência. *Gauchazh*, 30 maio 2019. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/comportamento/noticia/2019/05/nem-coitado-nem-super-heroi-cineasta-combate-estereotipos-de-pessoas-com-deficiencia-cjw997bdn00rg01oient713uz.html>. Acesso em: 7 jan. 2023.
- WING, Lorna. The relationship between Asperger's syndrome and Kanners's autism. Autism and Asperger syndrome. In: FRITH, Uta (coord.). *Autism and Asperger Syndrome*. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.
- YOUNG, Iris Marion. Cinco faces da opressão. Tradução Marina Cortez. *Revista Direito Público*, v. 18, n. 97, 2021. DOI: <https://doi.org/10.11117/rdp.v18i97.5405>. Acesso em: 7 jan. 2023.

Autor correspondente

Alejandro Knaesel Arrabal

Universidade Regional de Blumenau – Furb

R. Antônio da Veiga, 140 – Itoupava Seca, Blumenau/SC, Brasil. CEP 89030-903

arrabal@furb.br

Este é um artigo de acesso aberto distribuído
sob os termos da licença Creative Commons.

