



O enfoque das capacidades e a educação para a dignidade humana

Claudio Almir Dalbosco*, Marcelo Ricardo Nolli e Renata Maraschin

Universidade de Passo Fundo, BR-285, Km 292,7, 99052-900, Passo Fundo, Rio Grande do Sul, Brasil. *Autor para correspondência. E-mail: vcadalbosco@hotmail.com

RESUMO. O ensaio investiga alguns aspectos do enfoque das capacidades humanas desenvolvido por Martha Nussbaum. Critica o enfoque reducionista do Produto Interno Bruto (PIB) e a ideia de educação que lhe é subjacente. Expõe, resumidamente, a dimensão tripartite do enfoque das capacidades, constituída por capacidades inatas, internas e combinadas. Na sequência, problematiza, com base nisso, o vínculo da dimensão tripartite com as dez capacidades, dando atenção especial para a razão prática e a afiliação. Por fim, reconstrói a noção de educação ampla, acentuando seu papel importante na formação da cidadania democrática e mostrando, simultaneamente, sua indispensabilidade para a conquista progressiva da dignidade humana.

Palavras-chave: capacidades; educação; oportunidade; Liberdade; dignidade.

The capabilities approach and the education for human dignity

ABSTRACT. This essay investigates some aspects about the capabilities approach developed by Martha Nussbaum. Criticizes the reductionist Gross Domestic Product (GDP) approach and the idea of education inherent to it. Presents, synthetically, the tripartite dimension of the capabilities approach, constituted by innate, internal and combined capabilities. In the sequence, it problematizes, based on that, the relationship between the tripartite dimension and the ten capabilities, paying especial attention to practical reason and affiliation. Finally, it reconstructs the notion of broad education, emphasizing its important role on the formation of democratic citizenship and showing, simultaneously, its indispensability for the progressive achievement of human dignity.

Keywords: capabilities; education; opportunity; liberty; dignity.

Received on January 25, 2022.
Accepted on April 7, 2022.

Introdução

O cenário educacional contemporâneo é dominado pela mercantilização do ensino, fazendo prevalecer nos currículos escolares e universitários enfoques e disciplinas que preparam os alunos para a concorrência, a eficiência e a lucratividade. Esta ideia de educação é tributária do desenvolvimento econômico desvinculado do desenvolvimento humano, fazendo com que o enfoque economicista concentrador de riqueza e causador de exclusão social enfraqueça, perigosamente, questões ético-formativas vinculadas ao ideal da dignidade humana. A educação centrada no desenvolvimento de apenas algumas competências e habilidades menospreza o pensamento crítico, a cidadania universal e a imaginação narrativa, referências vitais à noção de educação como formação humana voltada para o exercício democrático da cidadania.

Considerando isso, torna-se importante pensar em formas educacionais alternativas à educação mercantilista, sustentada pelo desenvolvimento econômico neoliberal. O presente ensaio investiga alguns aspectos do enfoque das capacidades desenvolvido por Martha Nussbaum, tomando como referência textual principal seu livro *Criar capacidades: propostas para o desenvolvimento humano*, publicado originalmente no Estados Unidos em 2011, com o título *Creating capabilities: the human development approach* (Nussbaum, 2011). Concentra-se, primeiramente, em expor sua crítica à teoria do desenvolvimento econômico baseada no Produto Interno Bruto (PIB) como critério para definir o nível de desenvolvimento de uma determinada nação. Reconstrói, em seguida, o enfoque das capacidades em sua dimensão tripartite: capacidades inatas, capacidades internas e capacidades combinadas. Na sequência, ocupa-se com a noção de dignidade humana

e seu entrelaçamento com as dez capacidades, especialmente, com a razão prática e com a afiliação. Por fim, apresenta a noção de educação geral que brota do enfoque das capacidades, problematizando brevemente seu significado à formação da cidadania democrática e, por conseguinte, sua indispensabilidade à conquista progressiva da dignidade humana.

Como se trata de uma investigação de natureza eminentemente bibliográfica, a metodologia do ensaio será desenvolvida numa dupla perspectiva, interligada entre si, com forte inspiração na hermenêutica gadameriana (Flickinger, 2010; Dalbosco, 2021). A primeira perspectiva refere-se à apropriação interpretativa de passagens dos textos produzidos por Martha Nussbaum e de parte da literatura secundária especializada sobre eles. A segunda, conectada com a anterior, diz respeito à dimensão organizacional, a qual exige o espaço público sistemático de discussão, prioritariamente, com integrantes de grupos de pesquisa, por meio de reuniões de estudos, da realização de cursos e seminários oferecidos e, de modo mais amplo, com outros estudiosos do tema. Nesse sentido, a postura reconstrutivo-interpretativa, própria da hermenêutica, adotada no ensaio baseia-se na mediação de sentidos entre autor e intérprete, considerando-os como históricos e falíveis, uma vez que tais sentidos são resultados da ação humana construída em contexto histórico e cultural específico. O aspecto nuclear de tal postura consiste na atitude de se colocar primeiramente no lugar do autor para, a partir do interior da tessitura de sua argumentação, interpretá-lo criticamente.

Crítica ao enfoque do PIB

Em seu livro *Criar capacidade: propostas para o desenvolvimento humano*, Martha Nussbaum (2012) apresenta o enfoque das capacidades como alternativa ao enfoque convencional alicerçado no desenvolvimento econômico. Segundo ela, “O enfoque das capacidades pode definir-se provisoriamente como uma aproximação particular da avaliação da qualidade de vida e a teorização sobre a justiça social básica” (Nussbaum, 2012, p. 38). Como neste livro, publicado um ano depois de *Sem fins lucrativos* (Nussbaum, 2015) há uma crítica mais pontual ao desenvolvimento econômico e, simultaneamente, a defesa de uma noção ampla de educação, considerada como uma das principais capacidades voltada para o desenvolvimento humano, faz-se necessário referir o que é nuclear desta crítica, para melhor compreender sua própria crítica à universidade americana. Ou seja, em *Criar capacidades* (Nussbaum, 2012) a autora deixa claro as razões que colocam a formação das capacidades humanas como núcleo de garantia da dignidade para todas as pessoas e o quanto isso exige superar o reducionismo inerente ao enfoque do desenvolvimento econômico, que tende a conceber a educação tão somente na perspectiva do negócio empresarial lucrativo.

O ponto de partida do enfoque das capacidades humanas que objetiva defender todo o ser humano em sua dignidade consiste na crítica ao enfoque convencional que toma o crescimento do Produto Interno Bruto (PIB) como critério exclusivo da melhoria da qualidade de vida dos indivíduos de um determinado país. Mostrar o equívoco deste enfoque, principalmente nos países mais pobres, onde a má distribuição de renda e acentuada a injustiça social são problemas centrais, é um dos objetivos principais de Nussbaum (2012) no livro *Criar Capacidades*. Criticar este enfoque e outros semelhantes que obliteram a liberdade de escolha e a igualdade de oportunidades se torna indispensável para poder compreender o papel que as capacidades desempenham no desenvolvimento humano e na busca por justiça social. A superação do enfoque do desenvolvimento econômico pelo desenvolvimento humano possibilita repensar o sentido da educação e, com ele, o papel do ensino superior na formação da cidadania democrática e na busca por mais justiça social para todas as pessoas.

Nas décadas de 1980 e 1990 tornou-se usual considerar, no âmbito das teorias econômicas, que os benefícios do crescimento econômico terminariam em última instância por beneficiar todas as pessoas de uma determinada região ou nação. Sendo assim, o desenvolvimento econômico viria em primeiro lugar e todos os recursos, principalmente os recursos públicos, deveriam ser drenados para o investimento em grandes empreendimentos, pois seriam eles os principais responsáveis pela geração de emprego e renda. É neste contexto que a classificação das nações em função de seu PIB per capita indicaria que aquelas nações que ocupavam os primeiros postos no ranqueamento estavam automaticamente fazendo mais e melhor pelos seus habitantes. Ou seja, e este era o credo (equivocado), nas nações com o índice do PIB mais alto por habitantes a qualidade de vida das pessoas apresentava-se muito melhor em comparação àquelas com PIB inferior.

Contudo, o enfoque do PIB apresenta várias limitações que além de não permitirem apanhar a qualidade real de vida das pessoas pobres, também não mostra os grupos sociais, culturais e religiosos de uma determinada população nacional que se encontram em estado de privação e, por conseguinte, são excluídos da própria riqueza da região e da nação a ela correspondente. Tal é o caso, por exemplo, da África do Sul

dominada pelo *apartheid*, que mesmo sendo extremamente desigual, situava-se na dianteira da lista dos países em vias de desenvolvimento: “[...] contava com recursos e ativos mais que suficientes e se sua riqueza fosse dividida pelo número de habitantes do país, se obtinha um coeficiente elevado, pois o volume global era alto” (Nussbaum, 2012, p. 70). Empregando o fator do PIB per capita, tal país posicionava-se muito bem no ranking internacional, mas, ao se levar em consideração outros critérios, como a distribuição de renda, sua situação mudava completamente. O problema é, neste contexto, que o enfoque do PIB, ao não prestar atenção na distribuição de renda e na qualidade de vida das pessoas, coloca enganosamente uma determinada nação na posição elevada do ranqueamento geral, mesmo que tal nação apresente alto índice de pobreza e de desigualdade social entre seus habitantes. Torna-se, então, uma artimanha empregada pelas elites dominantes e seus governos para concentrar riqueza e renda e encobrir os problemas reais da sociedade e das pessoas.¹

Além de não apanhar o problema da distribuição de riqueza no interior de determinada nação, o enfoque do PIB também se torna incapaz de avaliar a existência e a importância da liberdade política. Ao focar no índice de desenvolvimento econômico, desinteressa-se pela pergunta sobre os espaços sociais e institucionais de participação existentes no interior da sociedade, que possam oportunizar às pessoas a participação na vida política de seus países. O exemplo paradigmático indicado por Nussbaum é a China, cujo maior índice de desenvolvimento econômico entre as nações do planeta não é compatível com a participação política da população nos destinos do país. Isso denota que “[...] ainda que a maioria e a minoria dispõem de igual riqueza e de igual renda (o que normalmente não é o caso), podem ter níveis muito desiguais de liberdade religiosa, acesso político ou segurança frente à violência” (Nussbaum, 2012, p. 71). Ao desconsiderar a distribuição de renda e a liberdade política, dois indicativos indispensáveis da qualidade de vida dos habitantes de uma nação, o enfoque do PIB desvia a atenção de temas urgentes, que interessam efetivamente para pensar a dignidade humana de todas as pessoas e não apenas de determinados grupos econômicos e culturais.

Deste modo, o enfoque do PIB, assim como outros enfoques semelhantes, como o enfoque utilitarista e o enfoque baseado nos recursos, também tratado por Nussbaum (2012) no referido livro, termina por desconsiderar as pessoas reais e concretas, em suas condições culturais de vida e em suas capacidades para poder ser e viver. Ao tomar a medição econômica como critério maior, torna-se indiferente ao humano que pulsa nas veias das formas de vida plurais de uma determinada região ou nação. Ao ignorar o que efetivamente importa do ponto de vista humano, o enfoque do PIB termina por desconsiderar a verdadeira riqueza das nações, ou seja, as pessoas e suas capacidades. “A verdadeira riqueza de uma nação está na sua população. O objetivo básico do desenvolvimento é criar um ambiente propício para que os seres humanos desfrutem de uma vida prolongada, saudável e criativa” (HAQ apud Nussbaum, 2012, p. 19). Considerando a indisposição do enfoque do PIB e de enfoques semelhantes em considerar todas as pessoas como capazes de ser e agir e, portanto, em sua dignidade humana, faz-se necessário justificar outro enfoque, tarefa esta que se propõe Nussbaum, ao desenvolver o enfoque das capacidades.

Capacidades básicas, internas e combinadas

Em que consiste o enfoque das capacidades? Interessa resumir aqui, desta complexa teoria desenvolvida por Nussbaum, tão somente aquilo que está relacionado com o propósito maior do presente ensaio, a saber, de investigar o quanto o desaparecimento das Humanidades do currículo universitário norte-americano enfraquece posturas amplas e críticas de pensamento, pondo em risco, com isso, a própria democracia como forma ético-formativa de vida. Neste sentido, o enfoque das capacidades auxilia para reativar, assim esperamos, a educação como formação humana que permite compreender a noção de desenvolvimento numa perspectiva mais ampla, na qual a pessoa humana passa a ser considerada como um agente, capaz de ser e de agir, em contextos sociais e culturais próprios e plurais. Esta pressuposição ético-antropológica de fundo, da pessoa como sujeito agente, implica o distanciamento em relação às concepções que almejam definir previamente uma ideia de natureza humana e derivar dela princípios e normas para a ação. Ao contrário deste apriorismo, o enfoque das capacidades “[...] se pergunta sobre quais são as coisas, dentre as muitas para as quais os seres humanos podem desenvolver uma capacidade de desempenho, que uma sociedade com um mínimo aceitável de justiça se esforçará para nutrir e apoiar” (Nussbaum, 2012, p. 48). Para Nussbaum (2012), são dois aspectos que principalmente estão em jogo no referido enfoque: a noção de pessoa humana como

¹ No contexto brasileiro, importa observar que Carvalho (2018) mostra como a perspectiva econômica do gotejamento (*trickle-down economics*) se constituiu como uma importante força política, de modo similar à perspectiva que olha somente para o PIB, acabando por privilegiar as elites econômicas. A crença de que através de incentivos econômicos às elites haverá um 'gotejamento' sobre as classes mais pobres se fundamenta de modo semelhante à do PIB como parâmetro para avaliar desenvolvimento.

sujeito agente e as oportunidades que uma sociedade que visa à justiça social precisa criar para todos os seus membros. No entanto, ambos os aspectos dependem, como ainda veremos, de espaços que cada sociedade é capaz de criar e manter para que seus cidadãos possam exercer sua liberdade de escolha.

Neste sentido, as capacidades são definidas em vinculação estreita com as noções de oportunidade e liberdade de escolha. Nussbaum concebe, então, as capacidades como o conjunto de oportunidades para a escolha e a ação, não confundindo-as com habilidades ou competências que residiriam no interior de uma pessoa.² Por isso, elas “[...] incluem também as liberdades ou as oportunidades criadas pelas combinações entre estas capacidades pessoais e o entorno político, social e econômico” (Nussbaum, 2012, p. 40). Deste modo, a liberdade humana como conceito chave das capacidades está profundamente vinculada com as oportunidades que cada sociedade é capaz de criar para seus membros, uma vez que quanto mais oportunidades as pessoas possuem, mais condições terão para desenvolver suas próprias capacidades. Contudo, a criação de oportunidades depende de disposições sociais e políticas e, por isso, quanto mais ancoradas na justiça social, mais capazes são de criar oportunidades.

Nussbaum formula, neste contexto, três dimensões de capacidades que se cruzam entre si e que as tornam a força motriz da formação de uma pessoa com dignidade humana. Para dar conta desta formação conflitiva, ela desenvolve três conceitos, interrelacionando-os entre si: capacidades básicas, capacidades internas e capacidades combinadas. O esclarecimento destes três conceitos torna-se importante para compreender por que a referida autora atribui à educação papel central no sentido de assegurar que todas as pessoas possam alcançar a condição de dignidade que lhe é de direito. Imaginar que a pessoa por si mesma, única e exclusivamente por seus méritos, possa tornar-se digna é um equívoco na mesma proporção que a sociedade por si só, sem a força ativa das pessoas, pudesse lhe oferecer dignidade. A conquista da dignidade humana, como meta maior do enfoque das capacidades, é algo tão complexo e difícil porque depende do enlace conflitivo entre capacidades pessoais e oportunidades sociais, econômicas e políticas. Garantir que tal enlace ocorra de maneira justa, isto é, com iguais oportunidades para todos, é papel de políticas públicas voltadas para o bem comum.

Vejamos o significado de cada um destes três tipos de capacidades: as básicas, as internas e as combinadas. As capacidades básicas referem-se a tudo aquilo que a pessoa traz consigo ao nascer. Isso significa dizer que ninguém nasce sem nada, como se fosse uma tábula rasa e que tivesse que iniciar do zero e fazer tudo a partir de sua própria experiência. Ao contrário da teoria da tábula rasa, trazemos conosco ao nascer um equipamento inato congregado por inúmeras capacidades em germe e que podem ou não se desenvolverem. Como afirma Nussbaum (2012, p. 43): “Afinal de contas, o termo ‘desenvolvimento humano’ sugere a formação de algumas faculdades [capacidades] que as pessoas trazem consigo ao mundo”. Com o avanço das pesquisas genéticas podemos saber hoje, melhor do que os autores de séculos anteriores, que o desenvolvimento das capacidades básicas não é algo que está integrado em nosso DNA e que ocorreria de qualquer forma, de maneira causalmente determinada.³ Como não há nenhuma garantia prévia de que tais capacidades vão se desenvolver independentemente de fatores internos e externos, a educação como acontecimento formativo-cultural desempenha papel preponderante, sobretudo, em condições sociais e econômicas favoráveis. Neste caso, por exemplo, quando o bebê não recebe os cuidados de alimentação e afeto necessários, suas capacidades não são acionadas, como poderiam ser em outras condições de melhor socialização. Do contrário, quando os adultos de referência mais próxima conseguem propiciar ao bebê um ambiente suficientemente acolhedor, suas capacidades podem se desenvolver com maior êxito e adequação.⁴

Neste contexto, Nussbaum formula uma tese central sobre o papel das capacidades básicas: elas “[...] são as faculdades inatas da pessoa que tornam possível seu posterior desenvolvimento e formação” (Nussbaum, 2012, p. 43). Com isso, compreende-se também a importância, para o enfoque das capacidades, da existência de políticas públicas voltadas para a fase pré-natal e à primeira infância, pois do cuidado adulto adequado nestas fases iniciais, da gestação do feto e dos primeiros anos de vida da criança, depende o desenvolvimento posterior mais promissor de suas próprias capacidades. Isso mostra também o quanto estão imbricados, no enfoque das capacidades, o cuidado na fase inicial da vida com o desenvolvimento integral das fases posteriores da pessoa e, sobretudo, o quanto é importante garantir, em termos de políticas governamentais públicas, o cuidado das crianças.

² Embora Nussbaum não avance na crítica ao enfoque das habilidades (e competências), fica subentendido, em sua interpretação, que tal enfoque não leva em consideração os aspectos do entorno sociocultural que podem atuar como força formativa da pessoa na direção de lhe assegurar dignidade humana. Na verdade, os aspectos que interessam prioritariamente para o enfoque das habilidades e competências são aqueles oriundos da perspectiva mercadológica e que, portanto, estão submetidos ao princípio da maior lucratividade possível. Sobre isso, em outro contexto argumentativo, ver a crítica à noção de competência empreendida por Luther Koch (2012).

³ Dentre a ampla bibliografia existente sobre este tema, ver os estudos de Michael Tomasello (2010, 2011).

⁴ Sobre isso, é digno de nota as pesquisas de Donald Winnicott (2001, 2002).

De outra parte, as capacidades internas são constituídas por um conjunto amplo de estados, entre os quais se destacam traços de personalidade, capacidades intelectuais e emocionais, saúde e forma física, aprendizagem interiorizada e destrezas de percepção e movimento. São todos estes estados que constituem uma pessoa e que não são a mesma coisa que seu equipamento inato porque contam, ainda em sua fase inicial, com o mínimo de socialização e, portanto, com aquilo que a pessoa vai adquirindo progressivamente, especialmente após seu nascimento.⁵ As capacidades internas partem das capacidades básicas, como não poderia ser diferente, mas vão crescendo uma nova estrutura, criando novos esquemas e formando novas tendências, que acontecem no processo amplo de socialização da criança.⁶ Segundo Nussbaum (2012, p. 43): “Além disso, desde o momento mesmo do nascimento de um bebê, nos deparamos com capacidades internas muito precoces que, distantes de se referirem à uma questão de puro potencial, já estão condicionadas pelo entorno”. O que as diferencia de capacidades básicas, é que elas apresentam inovações que surgem do confronto da pessoa com o meio sócio-histórico e cultural. Por isso, neste caso, torna-se difícil dizer exatamente o que é inato e o que é adquirido, sendo mais importante para pensar a formação de uma pessoa, o enlace entre estas duas dimensões das capacidades humanas, em vez de apostar em sua separação rígida.

Por fim, as capacidades combinadas são a noção mais fértil que contém e eleva as duas capacidades anteriores. Elas “[...] se definem como a soma das capacidades internas e as condições sociais, políticas e econômicas nas quais podem acontecer realmente seu modo de funcionamento” (Nussbaum, 2012, p. 42). Por isso, assim afirma Nussbaum, na continuidade da mesma passagem, “[...] não é possível conceitualmente imaginar uma sociedade que produza capacidades combinadas sem que antes produza capacidades internas”. Produção significa, neste contexto, educação e, sendo assim, é tarefa educativa de primeira grandeza provocar o desenvolvimento de estados intelectuais e emocionais que estão na base das capacidades internas e que conduzem ao pensar por si mesmo. O impulso educativo precisa considerar a imbricação estreita entre capacidades internas e o contexto mais amplo que define e orienta, em certa medida, as próprias capacidades internas. Oportunizar que todas as pessoas possam ter acesso às condições sociais, econômicas e políticas que tornam possível o desenvolvimento de suas capacidades internas é a maior missão da sociedade que luta por igualdade e justiça social. De outra parte, em sociedades que se distanciam deste ideal, há muitos grupos sociais e culturais que se encontram excluídos das melhores oportunidades. Sendo assim, a maior parte das pessoas que pertencem a tais grupos também se vê privada da formação e do desenvolvimento de suas capacidades internas.⁷ Ora, não ter acesso a oportunidades sociais, econômicas e políticas e ver-se privado de formar suas capacidades internas é uma combinação fatal que depõe contra a dignidade humana e, com ela, ao direito pleno de ser cidadão e de poder usufruir das riquezas tanto materiais como culturais de sua própria nação.

Em síntese, estas três dimensões das capacidades humanas - inatas, internas e combinadas - deixam claro a complexidade do que significa ser uma pessoa e, mais ainda, o quanto a condição de dignidade humana depende do processo de formação das capacidades. Como alerta a autora, as capacidades são apenas um lado da moeda; o outro, são as suas formas de funcionamento, que expressam a realização ativa de uma ou mais capacidades. Segundo Nussbaum (2012, p. 44): “Os funcionamentos são modos de ser e fazer que por sua vez vêm a ser os produtos ou a materialização das capacidades”. Ou seja, dito de outro modo, o funcionamento nada mais significa do que a força que põe em ação as capacidades, dinamizando-as e orientando-as até o fim desejado. Contudo, quando se compara capacidade com funcionamento, salta aos olhos a noção de liberdade de escolha como característica central das capacidades e, simultaneamente, o pôr-se em movimento como núcleo do funcionamento. Sendo assim, agir e escolher se complementam reciprocamente, pois sem atividade não há escolha, a qual impede por sua vez que a atividade permaneça cega, sem finalidade definida. É na relação recíproca entre escolha e atividade que se coloca precisamente o papel das capacidades, uma vez que são elas “[...] que garantem a existência de um espaço para o exercício da liberdade humana” (Nussbaum, 2012, p. 45). Em síntese, se é a formação das capacidades humanas que torna possível o exercício da liberdade de escolha, tal formação, para que possa acontecer, precisa de oportunidades concretas, oferecidas pela sociedade e pelo Estado a todas as pessoas. Vê-se, com isso, o quanto a implicação recíproca entre liberdade e oportunidade é decisiva para assegurar a formação das capacidades humanas e a luta pela dignidade humana.

⁵ O debate entre o inato e o adquirido remonta à própria origem da tradição cultural humana, cujo exemplo paradigmático é, no pensamento ocidental contemporâneo, a disputa entre Jean Piaget e Noam Chomsky. Parte deste debate encontra-se registrado no livro organizado por Massimo Piattelli-Palmarini (1983).

⁶ Sob a perspectiva construtivista, Piaget investigou este fenômeno, com riqueza de material empírico, em sua obra *O nascimento da inteligência na criança* (Piaget, 1982).

⁷ Martha Nussbaum dedica o primeiro capítulo de seu livro *Criar Capacidades* para analisar a história de vida de Vasanti, mulher indiana que nasceu em contexto social pobre, machista e autoritário da Índia, que a privou enormemente do desenvolvimento de suas capacidades internas. Ao se separar de seu marido, retornar ao lar de sua família e ingressar em uma Organização Não-Governamental, Vasanti vai aos poucos desenvolvendo algumas de suas capacidades e conquistando com isso a condição digna de uma pessoa humana. Ao referir-se à história de vida de Vasanti, Nussbaum possui como pano de fundo seu estudo o papel da mulher na sociedade contemporânea (Nussbaum, 2002a).

A noção de dignidade humana e a ‘tábua’ das capacidades

Como a noção de dignidade humana é chave para o enfoque das capacidades, faz-se necessário tomá-la brevemente em análise. Nussbaum tem consciência que não se trata de uma noção intuitiva que seria evidente por si mesma e que funcionaria na forma de um fundamento último. Para evitar seu uso incoerente e dogmático, a dignidade precisa ser justificada de maneira holística, nos termos de que seu sentido precisa ser buscado na rede de noções relacionadas entre si, especialmente, em sua imbricação com a noção de respeito e; por fim, conectá-los (dignidade e respeito) com princípios políticos específicos⁸. Contudo, segundo Nussbaum (2012, p. 50), “[...] a ideia básica é que certas condições proporcionam às pessoas uma vida que é merecedora da dignidade humana que elas possuem, enquanto outras condições não o fazem”. De todas as condições, a mais importante é aquela que, como vimos, concebe a pessoa como alguém ativamente livre para poder escolher e responsabilizar-se por suas escolhas e que, portanto, não infantilize a pessoa, reduzindo-a a mera receptora passiva.

Considerar a pessoa como alguém de igual respeito às demais significa tomá-la a sério em sua capacidade para escolher livremente. Significa, em última instância – e aqui se mostra a raiz kantiana da interpretação de Nussbaum – tomá-la sempre como um fim em si mesma e jamais como um instrumento de interesses escusos⁹. Dignidade tem a ver, portanto, com a exigência ética de tomar o outro com um fim em si mesmo e não como objeto para a realização de desejos egoístas e particulares. Vê-se, com isso, o quanto a noção de liberdade é crucial não só para a dignidade humana, como também para o próprio enfoque das capacidades em sentido mais amplo. Nas palavras de Nussbaum (2012, p. 52): “Em geral, pois, o enfoque das capacidades (ao menos em minha versão) se centra na proteção de âmbitos de liberdade tão cruciais que sua supressão faz com que a vida não seja mais humanamente digna”. Em síntese, a defesa da liberdade é condição indispensável à formação de capacidades, a qual é por sua vez o que torna possível a cada pessoa alcançar a dignidade que lhe é de direito.

Ao mesmo tempo em que justifica seu enfoque das capacidades, Nussbaum (2012) apresenta dez capacidades centrais, ordenadas da seguinte maneira: vida; saúde física; integridade física; sentidos, imaginação e pensamento; emoções; razão prática; afiliação; outras espécies; jogo e controle sobre o próprio entorno. A autora pretende dar conta, com estas dez capacidades, dos diversos âmbitos da vida humana, nas quais as pessoas se movem e atuam. Está implícito, na formulação dessas categorias, não só determinada compreensão da condição humana, como também das expectativas sociais, econômicas e políticas que precisam ser preenchidas para que toda a pessoa possa dispor do direito de pleitear vida digna. Contudo, além de direitos, a pessoa também possui deveres, dos quais se destaca a responsabilidade que ela possui para consigo mesma, isto é, seu compromisso pessoal intransferível de formar suas próprias capacidades internas, no embate conflitivo com o entorno sociocultural. Esta compreensão de pessoa como constituída por direitos e deveres é decisivo para compreender o papel ativo que ela possui em relação ao seu próprio processo autoformativo e, simultaneamente, à contribuição que precisa dar à sociedade.

Neste contexto, como ainda veremos, a educação nada mais significa do que o exercício constante das capacidades, que propicia a cada um a consciência progressiva das possibilidades e dos desafios que constituem sua própria condição humana enquanto pessoa, como ser social. A referida consciência é resultado do embate permanente que a pessoa faz consigo mesma, com os outros e com o ambiente mais amplo. Por fim, o enfoque das capacidades é, como a própria Nussbaum afirma, um enfoque de justiça social que se deixa mover pela seguinte pergunta: “O que é necessário para que uma vida esteja à altura da dignidade humana?” (Nussbaum, 2012, p. 53). Isso torna evidente, mais uma vez, que o foco não é simplesmente o desenvolvimento econômico, que visa acumular riqueza sem a preocupação de distribuí-la, mas sim o desenvolvimento humano, que pressupõe produção e distribuição de riqueza, reivindicando a existência de políticas públicas aptas a fazê-lo.

Dentre as dez capacidades listadas acima Nussbaum (2012) concebe a razão prática (*practical reason*) e a afiliação (*affiliation*) como as duas mais importantes. Podemos nos perguntar, contudo, qual é o sentido destas duas capacidades e o que elas nos dizem a respeito da formação de todas as outras capacidades humanas? A razão prática está diretamente referida à exigência de formar certa concepção de bem, refletindo criticamente

⁸ É no quarto capítulo de seu livro *Criar capacidades* que Nussbaum (2012) desenvolve sua filosofia política, apresentando os traços principais de seu liberalismo político como uma teoria em defesa da justiça social. Este tema fora tratado previamente por ela em outro estudo (Nussbaum, 2013), no qual dialoga criticamente com a teoria da justiça de John Rawls.

⁹ As diferentes formulações do imperativo categórico, especialmente, a formulação da humanidade como fim em si mesmo é nuclear para a problematização da noção de dignidade pressuposta pela teoria das capacidades humanas.

sobre o planejamento da própria vida. Portanto, a razão prática significa a capacidade crítico-reflexiva de tomar a própria vida sob a perspectiva do bem. Se vida e bem são dois conceitos-chave, a razão prática é, enquanto capacidade humana, o que torna possível tomar estes e outros conceitos pela ótica da reflexão crítica, mas com singularidade própria. Em que sentido? O bem não se apresenta mais como uma teleologia fechada e isso assegura que a própria vida seja compreendida como um projeto aberto, indefinido, sendo constituído pelo jogo tensional entre capacidades internas e capacidades combinadas. A própria razão prática seria, então, a sabedoria deliberativa, constituída pelo discernimento prático que brota da tensão entre o que é interno e o que resulta de sua combinação com o entorno. Por isso, tal discernimento não pode ser determinado de maneira apriorística e imposto dedutivamente às ações da pessoa. Embora Nussbaum (2012) não afirme isso literalmente, a razão prática lança suas raízes na pergunta socrática do que significa uma vida bem vivida e o que cada pessoa precisa fazer para alcançá-la, deixando-se aprofundar, nesta mesma esteira, pela sabedoria prática aristotélica.

A afiliação reporta-se imediatamente à pergunta ético-política fundamental sobre o que constitui o laço social e, neste contexto, por que as pessoas precisam conviver entre si, sujeitando-se, inclusive, a tolerar todos os obstáculos e as dificuldades que a convivência provoca. O duplo sentido atribuído à afiliação mostra por que tal capacidade ocupa papel de destaque no enfoque das capacidades. O primeiro sentido reza: “Poder viver com e para os demais, reconhecer e mostrar interesse por outros seres humanos, participar em formas diversas de interação social; ser capaz de imaginar a situação de uma outra pessoa” (Nussbaum, 2012, p. 54). Tal sentido envolve a disposição não só de viver com, mas também para os demais; também, o reconhecimento pelo outro e a indispensável capacidade de imaginar o outro em sua condição de vida, feliz ou triste, alegre ou dolorida. Enfim, a afiliação contém, neste primeiro sentido, algo que é fundamental para a convivência humana, a saber, o sentimento de co-pertença ou de interdependência, que impede as pessoas de se tornem indiferentes umas às outras.¹⁰ Por isso, a afiliação é, nesta perspectiva, o laço humano que permite aquela abertura de coração indispensável à pessoa para que possa colocar-se no lugar de um outro, procurando experimentar imaginativamente o que ele está vivendo (sofrendo).

O segundo sentido compreende o seguinte: “Dispor das bases sociais necessárias para que não sintamos humilhação e sim respeito por nós mesmos; que se nos trate como seres dignos de igual valia que os demais” (Nussbaum, 2012, p. 54). Se o primeiro sentido tem como ponto de partida a decisão da pessoa, de querer ou não viver bem consigo mesmo e com o entorno, o segundo sentido exige da sociedade que ofereça as condições necessárias para que cada pessoa possa sentir-se em sua dignidade humana. Ou seja, afiliação quer dizer, aqui, as expectativas que a sociedade, o Estado e o governo precisam cumprir para que as pessoas alcancem seu próprio autorrespeito e possam exercitar uma vida de bem. Não é difícil de perceber como se entrelaçam, neste duplo sentido de afiliação, as capacidades internas e as capacidades combinadas, enfatizando o quanto a dignidade humana depende do discernimento adequado de como elas estão entrelaçadas. Também, o recurso à capacidade de afiliação deixa claro a dimensão social da formação humana e o quanto a indispensável autoformação pressupõe o impulso vindo de fora, proporcionado, no caso, por educadores e pelas instituições sociais.

Em síntese, o enfoque das capacidades, ao basear-se na justiça social, pressupõe que a dignidade humana não dependa exclusivamente da pessoa – por isso sua crítica à meritocracia – e nem só da sociedade, do Estado ou do governo, mas sim da reciprocidade de papéis e responsabilidades, encontrando na liberdade de escolha sua âncora principal. É precisamente este sentido que conduz Nussbaum (2012, p. 60) a atribuir à afiliação papel central de organização das capacidades, “[...] porque a deliberação das políticas públicas é um assunto social no qual todo um conjunto de relações de muitos tipos e formas (familiares, de amizade, grupais, políticas) desempenham uma função estruturadora”. Sendo assim, a afiliação assume força de organização estruturante porque torna-se a fonte geradora de múltiplas relações que interferem na deliberação de políticas públicas. Disso depreende-se o sentido democrático inerente à afiliação, na medida em que ela possibilita a pluralidade de relações que sustentam o processo deliberativo. Mostra também o quanto o sentido buscado de dignidade humana depende da afiliação democrática, pois relações estabelecidas de maneira autoritária impedem a criação de oportunidades para todos e, com ela, o exercício da liberdade humana.

¹⁰ Na tradição da filosofia da educação norte-americana, John Dewey atribui à noção de interdependência o papel de vinculante ético da relação entre democracia e educação e como núcleo de sua própria concepção de democracia como forma de vida (Dewey & Boydston, 2008).

A ideia ampla de educação

A reconstrução de alguns aspectos do enfoque das capacidades possibilita problematizar agora a ideia e papel de educação que lhe é inerente. Inserindo-se nitidamente na vertente crítica do esclarecimento moderno, Nussbaum (2012) deposita na educação um papel decisivo para que as pessoas possam alcançar a dignidade humana. A educação revela seu papel, primeiramente, no âmbito da reciprocidade conflitiva entre capacidades internas e capacidades combinadas, indicando que o caminho do processo educativo é de mão dupla, ou seja, consistindo em um vai e vem constituído por dupla perspectiva: das pessoas e da sociedade. Na perspectiva das pessoas, consiste na disposição e no esforço permanente de formar suas capacidades plurais. Por isso, o enfoque das capacidades não admite que a educação formal seja reduzida somente à formação de algumas competências e habilidades. O que está em jogo, no papel que a educação precisa desempenhar em relação ao fortalecimento da cidadania democrática, é a formação mais ampla possível de todas as capacidades humanas que são decisivas para que o exercício democrático da cidadania possa ocorrer. Também, na perspectiva das pessoas, há a exigência posta a todo o ser humano de tomar a iniciativa, de buscar ser uma pessoa ativa e ter a coragem de pensar por si mesmo.¹¹

De outra parte, na perspectiva da sociedade, do Estado e das instituições formais de ensino, a exigência repousa em criar as oportunidades para que as próprias pessoas possam descobrir e aperfeiçoar suas capacidades. Neste contexto, compete à educação formal, principalmente à escola e à universidade, propiciar experiências formativas aos alunos (educandos) que o façam sentir a importância do exercício democrático, pois só assim podem perceber o elo estreito entre educação e formas democráticas de vida. Contudo, propiciar experiências democráticas é resultado de um trabalho combinado de gestão educacional e prática formativa docente a ser conduzido de tal modo que possa enfrentar dialogicamente os conflitos inevitáveis que se põem no caminho. Por isso, torna-se importante fazer uso dialógico-participativo dos espaços públicos internos às instituições formais de ensino, pois é tal uso que garante a formação inicial e indispensável da cidadania democrática e que pode ser expandida para outros setores sociais e culturais.

Neste contexto, Nussbaum enfatiza, insistentemente, a importância do investimento econômico e político na educação infantil, pois o analfabetismo significa a privação da criança de oportunidades importantes que a impedem de ter dignidade, ao longo de sua vida, presente e futura. Ou seja, a privação infantil cria, na maioria das vezes, obstáculos quase intransponíveis ao exercício da cidadania democrática, enquanto condição da própria dignidade humana. Segundo Nussbaum (2012, p. 185): “A educação é um fator tão fundamental no momento de abrir as portas de uma ampla diversidade de capacidades adultas que convertê-la em obrigatória durante a infância é uma medida justificada pela expansão espetacular que proporciona em momentos posteriores da vida”. Como a formação da ampla diversidade de capacidades é decisiva para o exercício democrático da cidadania e como tal formação precisa iniciar já na mais tenra idade, torna-se indispensável, então, a formulação e execução de políticas públicas para a educação infantil. Em síntese, investimento na formação plural e aberta das capacidades ainda na fase inicial da vida humana é um modo adequado de preparar a pessoa para o cultivo do espírito democrático. Ao advogar pela ideia da educação como preparação, compreendendo-a como exercício constante que o educando precisa fazer de suas capacidades, Nussbaum insere-se na longa tradição educacional clássica, greco-romana, que compreende formação humana como *paraskeuê* e *instructio*.¹²

Em todo o caso, está subentendido, na última passagem citada acima, que é por meio da educação formal (escolar e universitária) que as pessoas adquirem condições intelectuais e emocionais importantes para planejar e dirigir autonomamente suas próprias vidas. Isso pressupõe a escola e a universidade como espaços genuínos de exercício da liberdade, nos quais professores e alunos se apropriam do conhecimento, ao mesmo tempo em que são desafiados a formarem dignamente seu caráter, ponderando crítico-reflexivamente sobre seu próprio projeto de vida. Cada um é levado, do ponto de vista da dignidade, a se perguntar repetidamente o que está fazendo de sua vida e o que dela pretende fazer. Por isso, tomar o projeto de vida na perspectiva da dignidade humana exige pensar o que cada um pretende ser profissionalmente em estreito diálogo com a pergunta pelo significado do humano na própria formação. Ou seja, a reflexão crítica sobre o projeto de vida implica pensar o humano na profissão e a profissão no humano e a dimensão ética e cidadã que assume a

¹¹ Esta é a exigência posta pelo esclarecimento moderno em sua versão kantiana, quando exige a cada um livrar-se da preguiça e da covardia e assumir a coragem de servir-se de seu próprio entendimento (Kant, 1998).

¹² Sob este aspecto, mesmo empregando referências conceituais bem distintas, o modo como Nussbaum dialoga com a tradição pedagógica clássica, quando confrontado criticamente com o esforço de Foucault em justificar, n' *A hermenêutica do sujeito* (Foucault, 2004), a formação ética do sujeito com base na exegese criativa de textos da tradição greco-romana, pode fazer aparecer afinidades eletivas interessantes.

relação conflitiva entre vida pessoal e profissional. Pois, é esta dimensão crítico-reflexiva que transforma a educação em formação, evidenciando a insuficiência da própria educação quando reduzida tão somente a fins lucrativos e, de outra parte, a indispensabilidade de seu vínculo com a democracia.

No capítulo 8 de *Criar Capacidades*, intitulado ‘Capacidades e problemas contemporâneos’, Nussbaum (2012) volta-se criticamente contra o reducionismo educacional contemporâneo, focado exclusivamente na alfabetização da leitura e escrita e nas habilidades matemáticas elementares. Longe de desconsiderar a importância destas grandes habilidades no sentido de criar oportunidades ao projeto de vida das pessoas, sua crítica repousa no fato de que as nações modernas, no afã de aumentar a renda nacional e disputar fatia maior no mercado mundial, focam apenas nestas duas habilidades, negligenciando outros aspectos importantes que constituem a noção abrangente de educação. Ela deixa claro, neste capítulo, que a educação, para poder contribuir efetivamente com o desenvolvimento humano, precisa ir muito além do que ensinar a ler, escrever e contar, embora estas habilidades são indispensáveis para a inserção das pessoas no mercado de trabalho. Na verdade, Nussbaum pressupõe uma educação geral como formação humana constituída por três grandes eixos, o pensamento crítico, a cidadania universal e a imaginação narrativa, deixando claro que tais eixos precisam transversalizar todas as dez grandes capacidades. Estes eixos se originam, embora não só, das Humanidades e das Artes, e seu cultivo no interior dos currículos escolares e universitários é indispensável em uma dupla perspectiva, para criticar o reducionismo educacional mercadológico e, sobretudo, para fomentar a formação da cidadania democrática.

O que Nussbaum (2012) apresenta resumidamente neste capítulo sobre os três eixos de sustentação da cidadania democrática, ela desenvolve em detalhes em um outro livro, intitulado *Sem fins lucrativos* (Nussbaum, 2015), o qual consiste no verdadeiro manifesto a favor da educação liberal democrática, apoiada na sólida tradição clássica, da qual tomam parte autores como Sócrates, Rousseau, Kant e Dewey. No pensamento de Sócrates repousa o sentido crítico-formativo do diálogo, alicerçado na capacidade humana de perguntar, de dar razões às coisas e, sobretudo, de tomar os parceiros envolvidos como pessoas dignas de serem ouvidas enquanto seres humanos. De Rousseau incorpora aspectos de sua crítica à cultura e sua teoria da ambiguidade da condição humana e, com ela, a importância de a teoria educacional enfrentar o problema da formação do amor próprio, visando livrar o educando (aluno fictício) dos preconceitos e da corrupção adulta. De Kant Nussbaum herda sua concepção democrática e republicana de educação e de ação política, alicerçada no uso público da razão, voltada à formação da cidadania universal. Por fim, é em Dewey que a referida autora encontra a mais sólida defesa contemporânea da educação pública, baseada no vínculo estreito entre democracia e educação (Nussbaum, 2015).

Por fim, ainda no capítulo 8 de *Criar Capacidades*, Nussbaum conclui sua reflexão sobre o papel da educação no enfoque das capacidades, com a seguinte afirmação:

Quem utiliza o enfoque das capacidades precisa prestar atenção detida a questões tanto de pedagogia como de conteúdo e perguntar-se se (e como) a substância dos estudos e a natureza das interações em aula (por exemplo, o papel assinalado ao pensamento crítico e à imaginação no estudo diário de materiais de múltiplos tipos) cumprem com os objetivos inerentes ao enfoque, sobretudo no que diz respeito à cidadania (Nussbaum, 2012, p. 184).

Nussbaum (2012) reivindica, nesta passagem, uma noção de pedagogia que não pode se deixar reduzir à ciência da educação orientada por métricas objetivas, visando alcançar padronizações estandartes que a posicionariam, como curso e suas respectivas disciplinas, no topo do ranqueamento. Ao contrário disso, trata-se de uma ‘pedagogia formativa’, com papel nitidamente cultural e político mais amplo, de preparação plural e aberta das novas gerações, para o exercício democrático da cidadania. Por isso, sua crítica à educação centrada apenas no letramento linguístico e matemático e sua defesa das artes e da literatura como núcleo consistente de formação da imaginação narrativa, da qual brota a sensibilidade ético-estética indispensável para o cultivo do espírito humano e democrático.

Mas, onde repousa o papel formativo da pedagogia? Embora Nussbaum (2012) não chegue a se aprofundar neste tema, fica subentendido em sua argumentação, na medida em que a ancora na mais sólida tradição pedagógica, que a pedagogia não pode ser compreendida aos moldes de uma disciplina especializada, que se ocuparia somente com a formalização dos procedimentos didáticos, capazes de assegurar a transmissão e recepção do saber. Também não consistiria em esquadrihar aos educandos suas formas de aprendizagem com base no estudo minucioso do comportamento humano. Bem longe de uma instrumentalização didática baseada no mecanismo estímulo-reação do comportamento de professores e alunos, a pedagogia precisa ocupar-se com a capacidade inquiridora de educadores e educandos, procurando trazê-la formativamente

para o ambiente da sala de aula, por meio da escolha de matérias apropriadas de ensino. Trata-se, portanto, da pedagogia investigativa, que tem como tarefa principal tornar o ensino formativo. Uma das condições exigida para que ocorra o ensino formativo consiste em tomar como ponto de partida a experiência de mundo do educando¹³.

Também, nesta mesma direção, o emprego do enfoque das capacidades pressupõe uma noção de currículo, conteúdo e estudo que sejam capazes de provocar professores e alunos para o exercício da cidadania democrática, considerando que tal exercício precisa iniciar já na própria sala de aula. Está claro, na passagem acima, a ideia de educação como formação, ou seja, como exigência de que só se pode preparar bem profissionalmente as novas gerações, quando se for capaz de desafiá-las ao exercício da participação argumentativa (dialógica) no espaço público. E isso exige o compromisso da escola e da universidade com questões e objetivos que vão muito além da finalidade meramente lucrativa, tendo de se ocupar com questões relacionadas à construção de um projeto de vida disposto ao exercício da cidadania democrática.

Considerações finais

Com base no enfoque das capacidades procuramos mostrar alguns limites do enfoque do PIB e da ideia de educação dele resultante. Desenvolver competências e habilidades que visam colocar a educação somente na rota do desenvolvimento econômico contribui para concentrar mais riqueza nas mãos de poucos e aumentar ainda mais a injustiça social, a fome, a pobreza e a miséria da população mundial. Por isso, a educação por competências precisa ser confrontada com a ideia de formação humana, alicerçada em três grandes eixos, pensamento crítico, cidadania universal e imaginação narrativa. Deste modo, a educação como formação permite ampliar os horizontes de mundo das novas gerações, oferecendo as experiências intelectuais e pedagógicas necessárias para que possam compreender criticamente as tensões que cruzam sua vida pessoal e profissional. Estes grandes eixos transversalizam as dez capacidades, dinamizando-as na direção da cidadania democrática, de cujo exercício depende a conquista progressiva da dignidade humana.

Do ponto de vista especificamente educacional, o enfoque das capacidades possibilita, como vimos, duas conquistas importantes: a) compreender a formação humana como um processo plural, resultante do entrelaçamento complexo entre os três âmbitos de capacidades, as básicas, internas e combinadas e; b) pensar uma pedagogia formativa alicerçada, sobretudo, na razão prática e na afiliação e isso exige seu diálogo constante com a filosofia e as humanidades. São estas duas grandes conquistas que auxiliam a pôr permanentemente em questão o que é propriamente o humano na formação e investigar como tal questão aparece em contextos educacionais específicos, considerando as formas individuais e sociais de vida de uma determinada região ou nação, com suas respectivas instituições formais de ensino, escolas e universidades. Em síntese, trazer para o campo pedagógico estas duas conquistas significa, segundo Nussbaum, dar um passo importante para colocar escola e universidade na direção do exercício democrático da cidadania.

Referências

- Carvalho, L. (2018). *Valsa brasileira: do boom ao caos econômico*. São Paulo, SP: Todavia.
- Dalbosco, C. A. (2021). *Educação e condição humana na sociedade atual: formação humana, formas de reconhecimento e intersubjetividade de grupo*. Curitiba, PR: Appris
- Dalbosco, C. A., & Neitzel, O. (2021). Os clássicos e a educação atual: entrevista com Rainer Bolle. *Revista Espaço Pedagógico*, 28(3), 1174-1188 Recuperado de <http://seer.upf.br/index.php/rep/issue/view/781>
- Dewey, J., & J. A. Boydston (2008). *The middle works, 1899-1924* (Vol. 9). Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.
- Flickinger, H. G. (2010). O fundamento hermenêutico da interdisciplinaridade. In H. G. Flickinger, *A caminho de uma pedagogia hermenêutica* (p. 45-54). Campinas, SP: Autores Associados.
- Foucault, M. (2004). *A hermenêutica do sujeito*. São Paulo, SP: Martins Fontes.
- Kant, I. (1998). *Schriften zur Anthropologie, Geschichtsphilosophie, Politik und Pädagogik* (Band VI). Darmstadt, DE: WBG.
- Koch, L. (2012). Wissen und Kompetenz. *Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik*, 1(S), 454-463.

¹³ Este marco da pedagogia democrática, liberal e não autoritária, John Dewey herda de Johann Friedrich Herbart e sua pedagogia do ensino formativo. Ao estudar o pensamento pedagógico de Dewey, Nussbaum herda indiretamente este princípio formativo herbartiano. Sobre o pensamento pedagógico de Herbart, ver o dossiê recentemente publicado (Dalbosco & Neitzel, 2021).

- Nussbaum, M. C. (2002a). *Las mujeres y el desarrollo humano: el enfoque de las capacidades*. Barcelona, ES: Herder.
- Nussbaum, M. C. (2011). *Creating capabilities: the human development approach*. Cambridge, MA: Belknap Press.
- Nussbaum, M. C. (2012). *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*. Barcelona, ES: Espasa Libros.
- Nussbaum, M. C. (2013). *Fronteiras da justiça: deficiência, nacionalidade, pertencimento à espécie*. São Paulo, SP: Martins Fontes.
- Nussbaum, M. C. (2015). *Sem fins lucrativos. Por que a democracia precisa das humanidades*. São Paulo, SP: Martins Fontes.
- Piaget, J. (1982). *O nascimento da inteligência na criança*. Rio de Janeiro, RJ: LTC Editora.
- Piattelli-Palmarini, M. (1983). *Teorias da linguagem, teorias da aprendizagem: o debate entre Jean Piaget & Noam Chomsky*. São Paulo, SP: Cultrix.
- Tomasello, M. (2010). *Warum wir kooperieren*. Frankfurt, DE: Suhrkamp.
- Tomasello, M. (2011). *Die Ursprünge der menschlichen Kommunikation*. Frankfurt, DE: Suhrkamp.
- Winnicott, D. (2001). *Os bebês e suas mães*. São Paulo, SP: Martins Fontes.
- Winnicott, D. (2002). *Vom Spiel zur Kreativität*. Stuttgart, DE: Klett-Cotta.