

Aleijar a prática acadêmica a partir de saberes da deficiência Luiz Henrique Magnani - UFVJM

Proponho articular em uma mesma reflexão a pauta da deficiência e o processo cotidiano do fazer acadêmico. Isso, em uma interlocução que não se restrinja a pessoas com deficiência ou que, por ofício, já estudem a temática academicamente. Tal amplitude de público imaginada é parte de um exercício de tradução (BHABHA 2003) alimentado por uma busca por transformação social e combate a assimetrias e opressões estabelecidas e que prevê uma interlocução entre trajetórias pessoais e acadêmicas inevitavelmente distintas. Ao apresentar o presente posicionamento, tenho por inspiração a noção de coalizão de Lugones (2015), configurada como complexa aliança política entre diferentes coletividades na luta contra opressões estruturais. Indo além da ideia de uma identidade compartilhada ou da solidariedade, tal noção de coalizão demanda formas de comunicação e interação que partam da valorização da diferença em vez do consenso. Interpreto este momento enunciativo, ainda, a partir do conceito de "comunicação complexa" da autora (LUGONES 2015). Para a autora, muitos pressupostos hegemônicos e naturalizados sobre o ato de comunicar ainda vigentes estão relacionados à noção de comunicação como processo unidirecional e objetivo, uma perspectiva contingente e eurocêntrica, ainda que globalmente dominante. A comunicação complexa reconheceria a multiplicidade de experiências comunicativas existentes e modos de estar no mundo a elas relacionadas, muitas das quais sistematicamente invisibilizadas por questões estruturais de poder.

Assim, a presente proposta foi concebida imaginando potenciais formas de coalizão não só entre diferentes áreas, escolas, grupos, instituições dentro da comunidade acadêmica, mas também entre a comunidade acadêmica e demais esferas da sociedade. Um dos intentos desta produção consiste em sensibilizar e engajar diferentes agentes, coletividades e redes na reflexão sobre questões de deficiência e acessibilidade em contextos acadêmicos e, a partir disso, na ação em prol de um aleijamento (GAVÉRIO 2015) da academia, seus processos, pressupostos e práticas cotidianas. Busco direcionar a atenção para a pertinência de tal pauta na comunidade acadêmica como um todo e além, abrangendo questões relacionadas à acessibilidade, inclusão no ensino superior e em espaços de pesquisa, bem como a problematização do capacitismo (MELLO 2016) como instância estrutural que favorece assimetrias entre corpos e modos e ser, prejudicando sistematicamente pessoas com deficiência. Nesse contexto, argumento em defesa de maior inclusão e protagonismo de pessoas com deficiência nas práticas acadêmicas, do compromisso explícito da comunidade científica em escutar tais demandas e vivências, e da maior valorização dos "saberes da deficiência", por Araujo (2022) concebidos como experiências de vida das próprias pessoas com deficiência. Procuo sustentar a presente posição articulando brevemente tanto dimensões éticas como também ontológicas e epistemológicas - ou, mesmo, frisando a interdependência entre tais dimensões, ontoepistemológicas (SOUZA, DUBOC 2021). Tais dimensões são aqui pressupostas como inalienáveis do exercício cotidiano do fazer científico.

Com base nessas considerações e em prol de uma academia em que se cultive o pensamento ecológico (CODE 2006), abordo a relevância dos saberes da deficiência para desencadear transformações necessárias no fazer científico, seus pressupostos e práticas metodológicas, "aleijando-os" (GAVÉRIO 2015). A vivência encarnada da deficiência faz emergir uma posicionalidade específica na ordem dos sensíveis, possíveis e dízíveis (RANCIÈRE 2002) em que experiências propiciam perspectivas, saberes, conhecimentos e atenções específicas e regulares para quem partilha tal identidade e que não são necessariamente acessíveis a trajetórias outras. Tais saberes representam portanto formas de produção e sistematização de conhecimento permeadas pela experiência da deficiência. Assim, é crucial questionar se, quando e como a comunidade acadêmica proporciona oportunidades para que pessoas com deficiência possam participar desse ambiente e em equivalência de condições.

Importante lembrar que a prática científica é uma atividade social e simbólica que varia conforme o contexto histórico e contingências. Não está desvinculada, portanto, do compromisso coletivo com os diversos aspectos preconizados pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU 2006) que no Brasil, inclusive, possui status de Emenda Constitucional. A convenção já reconhece a deficiência como "conceito em evolução" a ser entendido na articulação entre as pessoas e barreiras relativas às atitudes e ao ambiente, as quais impediriam uma participação plena, efetiva e em igualdade de oportunidades na sociedade. Assume portanto a discussão da deficiência como pauta pública e coletiva e a partir de uma abordagem social, cujas responsabilidades decorrentes incidem sobre toda e qualquer pessoa da sociedade. E, para evitar uma interpretação meramente legalista dessa questão, importante considerar que certas conquistas inscritas em lei decorrem de lutas e buscas de movimentos organizados por pessoas com deficiência, aqui e internacionalmente, na busca por maior e mais efetiva participação social, escuta, representatividade.

Ainda importa considerar aspectos mais diretamente relacionados à dimensão ontoepistemológica, como mencionado anteriormente. Uma parte fundamental do fazer científico consiste em repensar constantemente métodos e tradições para desenvolver uma postura epistemologicamente mais crítica e estarmos melhor preparada para a complexidade do mundo. s para nossas propostas. Aleijar a prática acadêmica ao desafiar certos valores contingentes, herdeiros de concepções eurocêntricas de ciência, corpo e capacidade, que reificam certas categorias construídas, faz parte de um movimento mais amplo para questionar e transformar a ciência. Nossa prática científica, influenciada por processos históricos de dominação europeia em relação a outras culturas e sociedades, deixou de considerar saberes que poderiam contribuir para uma sistematização mais plural do conhecimento.

Necessário também recordar que a ideia de uma ciência restrita a um único método, que se vende como universal na busca por uma suposta verdade neutra e objetiva, é apenas uma forma geograficamente e historicamente situada de fazer ciência. Essa questão está relacionada a ponderações de Kuhn (2015), para quem a prática científica é concretamente realizada por comunidades de conhecimento, que possuem métodos e formas específicas de validação e que podem entrar em disputa por espaço ou divergir em critérios de produção e validação do conhecimento. Esse debate também dialoga com a compreensão de Nunes (2005) de que o discurso teórico é um gênero e uma forma de representação influenciados por condições de produção contingentes, portanto, não podem ser considerados neutros. Stetsenko (2014) utiliza o termo "pós-objetivista crítico" para categorizar um conjunto de estudos em áreas como educação, sociologia, psicologia, antropologia e filosofia, que buscam questionar a neutralidade do paradigma objetivista tradicional. Essa formulação tem o intuito de articular percepções e estudos que se alinham nas críticas a esse tal fazer científico que se supõe neutro, servindo como um ponto de tensionamento para provocar reflexões e tentar mobilizar a transformação social a partir do fazer acadêmico.

Diante desse entendimento sobre ciência, faz-se necessário considerar a limitação de cada comunidade científica em isolamento referente à extensão do conhecimento que produz. Também se faz necessária a busca por "marcar o não marcado" (SOUZA, DUBOC 2021), ou seja, a necessidade de mostrar justamente como os modos de produção de conhecimento estão ligados a modos de ser e estar no mundo. Essas ponderações, tanto quanto a proposta de ativamente levar em conta uma dimensão ecológica na construção e no entendimento do pensamento acadêmico (CODE 2006) levam a uma provocação em relação ao quanto os saberes da deficiência estão sendo considerados ou ignorados nas atuais formulações científicas, nos procedimentos acadêmicos, nas construções de equipes, projetos de pesquisa, elaboração de editais, processos seletivos e outras instâncias concretas do cotidiano da prática acadêmica. Vale pormenorizar, ainda, a relevância de se dar espaço para a pauta da deficiência em específico nessa luta em prol de uma comunidade científica mais plural e inclusiva. A própria compreensão da deficiência envolve a interação da linguagem, da corporeidade e do ambiente em um tempo e espaço específicos, aspectos que não podem ser considerados entidades dadas com significados autoevidentes (HENNER, ROBINSON 2021).

Por fim, tendo em conta tais problematizações, sintetizo experiências do projeto "Traduzir-se: autismo em primeira pessoa na prática acadêmica", criado em 2020 e por mim coordenado, que teve por objetivo combater a "monocultura" de corpos e mentes predominante na academia. Reconhecendo a complexidade da linguagem e a necessidade de tradução cultural (BHABHA 2003) e de busca por coalizão a partir de processos de comunicação complexa (LUGONES 2015), o projeto buscava buscar não apenas trazer atenção para variadas perspectivas em disputa sobre autismo e linguagem, mas também decolonizar o conhecimento acadêmico, promover a inclusão de pessoas autistas na universidade e questionar práticas de letramento acadêmico que são barreiras para pessoas com deficiências, em especial pessoas neurodivergentes. Ao longo do projeto, foram realizadas reflexões sobre temas como interdependência, cuidado, tempo aleijado e acessibilidade, relacionando-os à colonialidade e à rotina acadêmica. Essas noções não apenas têm interesse teórico, mas também têm implicações éticas para a rotina acadêmica. O projeto criou um espaço de diálogo entre indivíduos neurotípicos e neurodivergentes, permitindo a discussão de dificuldades de comunicação e a compreensão de práticas acadêmicas consideradas óbvias para alguns.

As barreiras de acessibilidade observadas a partir da vivência no projeto também revelam limitações e reduções ontoepistemológicas presentes na prática acadêmica. Com esse relato, busco destacar o quanto a inclusão de saberes da deficiência e o fomento ao acesso e manutenção de pessoas com deficiência na universidade são relevantes para problematizar e transformar limitações como as apresentadas, além de muitas outras. Mesmo uma compreensão restrita do autismo por parte de participantes das comunidades acadêmica e escolar resulta na invisibilização de certas preocupações e ocorrências, portanto em barreiras para pessoas autistas. Por exemplo, como sistematizado por Wood (2020), a expressividade de estudantes autistas pode ser frequentemente considerada "ruidosa" ou sem sentido nas instituições de ensino, enquanto certos estímulos sensoriais, como campanhas em escolas ou o arrastar de cadeiras, não são questionados como ruído ou algo perturbador à comunidade escolar. E, mesmo quando trazidos para academia, os dizeres das pessoas autistas costumam ser reduzidos a mera matéria-prima para um escrutínio e análise, aí sim importantes, de especialistas de áreas consagradas no dizer sobre autismo (MILTON, BRACHER, 2013).

Em suma, o presente trabalho chama atenção para um necessário aleijamento da ciência tanto como busca ética diante da atual exclusão sistemática de pessoas com deficiência na comunidade acadêmica quanto como forma de enfrentar o desafio ontoepistemológico que consiste na superação da atual invisibilização e redução dos dizeres das pessoas com deficiência e de seus saberes. Busca que deve envolver, como mencionado, o fomento à participação, em equivalência de condições, das pessoas com deficiência nas esferas de atuação da comunidade acadêmica com suas diversas práticas sociais.

Referências

ARAUJO, Rafaela. Currículo Fissurado e Saberes da Deficiência: primeiras aproximações. In: SOUZA, Poliana Mendes de; BENIAICH, Adnane (Org.). Inovação Pedagógica e Tecnologias Educacionais no Ensino Superior. Diamantina: Even3 Publicações, 2022. p. 15-28.

BHABHA, Homi K. O local da cultura. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

CODE, L. Ecological Thinking: The Politics of Epistemic Location. Oxford: Oxford University Press, 2006.

GAVÉRIO, Marcos. "Medo de um planeta aleijado? – Notas para possíveis aleijamentos da sexualidade". *Áskesis*, v. 4, n. 1, janeiro/junho de 2015, pp. 103-117.

HENNER, Jon; ROBINSON, Octavian. Unsettling Languages, Unruly Bodyminds: Imaging a Crip Linguistics. In: *Journal of Literary & Cultural Disability Studies*, vol. 15, no. 2, 2021, pp. 211-234.

KUHN, Thomas. A Estrutura das Revoluções Científicas. 13ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2015.

LUGONES, María. "On Complex Communication." *Hypatia: A Journal of Feminist Philosophy*, vol. 21, no. 3, 2006, pp. 75-85.

MILTON, Damian, BRACHER, Mike. "Autistics speak but are they heard?" *Medical Sociology online*, 7(2), 61-69. ISSN 1757-8310, 2013.

MELLO, A. G. *O que é capacitismo?*, 2016. Disponível em: <<http://www.inclusive.org.br/arquivos/29958>>

NUNES, J. A. Teoria crítica, cultura e ciência: O(s) espaço(s) e o(s) conhecimentos(s) da globalização. In: SANTOS, Boaventura de Souza (org). *A Globalização e as Ciências Sociais*. São Paulo: Editora Cortez, 2005.

ONU. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Nova York: Organização das Nações Unidas, 2006.

RANCIÈRE, Jacques. O Desentendimento: Política e Filosofia. Editora 34, 1995.

SOUZA, Lynn Mario; DUBOC, Ana Paula. De-universalizing the decolonial: between parentheses and falling skies. *Gragoatá, Niterói*, v.26, n.56, p. 876-911, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/gragoata.v26i56.51599>.

STETSENKO, Anna. Transformative Activist Stance for Education Psychology in Education. *Psychology in Education*, 2014, pp. 181-198.

WOOD, Rebecca. The wrong kind of noise: understanding and valuing the communication of autistic children in schools, *Educational Review*, 72:1, 111-130, 2020. DOI: 10.1080/00131911.2018.1483895