

A INCLUSÃO DO ALUNO COM SURDEZ NO ENSINO SUPERIOR: APROXIMAÇÕES E DIÁLOGOS COM MARTHA NUSSBAUM

Roseleia Schneider

Resumo: Para pensar as questões relativas à inclusão do aluno com surdez no ensino superior, o artigo aborda as teorizações de Martha Nussbaum. No recorte feito para esta discussão, optamos por trabalhar com os textos, “El ocultamento del humano: repugnância, verguenza y lei”, “Paisajes del pensamiento: la inteligencia de las emociones”, “Educação e justiça social”, “Um olhar sobre as diferenças” e “Fronteiras da justiça: deficiência, nacionalidade, pertencimento a espécie”. Com base nas construções da teórica, apresentamos algumas reflexões que visam a explorar algumas questões. Uma delas está direcionada especialmente aos professores universitários e nele pretende-se defender a defesa do reconhecimento da surdez no ensino superior a partir da abordagem sobre as capacidades e justiça de Martha Nussbaum. Para tanto, inicio por identificar traços da concepção de Capacidades Humanas de Nussbaum para, posteriormente, fundamentar o que se entende por formação humanizadora de professores do ensino superior que irão lecionar alunos com surdez. Por fim, tomando por base os pressupostos já anunciados, explicito o conceito de capacidades humanas no ambiente educacional no contexto da educação de surdos, na busca por uma educação voltada à autonomia deste aluno.

Palavras-Chave: Inclusão. Surdez. Ensino Superior. Capacidades Humanas.

Considerações iniciais

As instituições de ensino superior encontram-se perante um desafio: conseguir que os alunos com surdez tenham acesso à educação de qualidade, por meio da inclusão. Este desafio está conferido na legislação. No entanto, apesar desta dar a garantia legal, não inviabiliza a falta de reconhecimento dessas pessoas quando em processo de inserção no ensino superior. Essa constatação remete a pensar sobre a condição humana dos alunos que apresentam uma deficiência.

Uma das experiências fundamentais da vida de qualquer pessoa é poder estar no mundo de forma digna e um valor fundamental das sociedades justas é o da equidade¹. No entanto, para que as pessoas que são consideradas diferentes se tornem iguais naquilo que importa para uma vida digna, devem ser tratadas de maneira diferenciada naquilo que lhes dificulta desfrutar destes benefícios, demonstrando por meio dessa ação um dos pilares do princípio de justiça.

Se as pessoas são diferentes é inevitável aceitar que, com os mesmos recursos, elas terão capacidades diferenciadas. No caso das pessoas com surdez, o enfoque nas capacidades²

¹ O conceito de Equidade pode estribar-se no consenso a respeito da igualdade e da liberdade, criando-se um modelo em que a minoria seja respeitada e também em que esta respeite os direitos da maioria, fixando-se parâmetros sobre o que é bom para todos e, proporcionalmente, bom para cada indivíduo. (BOBBIO, 1997).

² Esta abordagem é uma alternativa para posições econômico-utilitaristas, no contexto das discussões internacionais de desenvolvimento humano, e foi desenvolvido por Martha Nussbaum no campo da filosofia e por Amartya Sen no campo da economia. Sen promove a noção de capacidade como uma ferramenta para medir e comparar a qualidade de vida das pessoas em todo o mundo, rivalizando com outras formas de medida como

tem um resultado imediato sobre a forma como a sociedade deve acolhê-las, viabilizando sua proteção social. Por uma questão de justiça, as pessoas surdas merecem uma proteção social diferenciada. Entretanto, é certo que o objeto de preocupação das medidas igualitaristas não deve ser o que as pessoas têm, mas o que elas de fato são capazes de fazer. Esses valores na prática atuam junto com outros interesses, tais como medidas orçamentárias, jogos políticos e preconceitos que acabam afetando o resultado final, repercutindo nas pessoas que tem alguma deficiência, nesse caso, o surdo.

A proposta do presente artigo está direcionada especialmente aos professores universitários e nele pretende-se defender a defesa do reconhecimento da surdez no ensino superior a partir da abordagem sobre as capacidades e justiça de Martha Nussbaum. Para tanto, inicio por identificar traços da concepção de Capacidades Humanas de Nussbaum para, posteriormente, fundamentar o que se entende por formação humanizadora de professores do ensino superior que irão lecionar com alunos com surdez. Por fim, tomando por base os pressupostos já anunciados, explico o conceito de capacidades humanas no ambiente educacional no contexto da educação de surdos, na busca por uma educação voltada à autonomia deste aluno.

1 Autonomia e independência do aluno surdo e aproximações com as ideias de Martha Nussbaum e as Capacidades Humanas

A educação atual é marcada por um discurso que dá ênfase à igualdade de direitos e a inclusão de pessoas diferentes nas instituições de ensino. Trata-se, de fato, da proposição de um modelo pautado na Declaração de Salamanca, de 1994, mas cujos contornos situam-se ainda no domínio do utópico. Na literatura pedagógica, encontram-se várias contribuições de autores focados na formação humana, entre eles se destaca Martha Nussbaum (2014), que usa o conceito de capacidades humanas ao se referir à justiça social dos direitos humanos. A autora fundamenta sua versão da abordagem das Capacidades Humanas, relacionando-a com uma preocupação com a igualdade no sentido do “tipo de igualdade” pertinente para proporcionar uma melhoria na qualidade de vida de determinadas pessoas. Ela é assim explicada por Nussbaum: “[...] devemos começar a ter uma visão da dignidade do ser humano e daquilo que consideramos que é uma vida à altura dessa mesma dignidade - uma vida que se caracterize por ter um funcionamento verdadeiramente humano” (NUSSBAUM, 2014. p.14).

renda per capita, ou o PIB. O economista argumenta que pode, assim, surgir mais adequadas às questões sobre igualdade e desigualdade social. .Sen (1998).

Martha Nussbaum (2014) destaca que a linguagem das capacidades considera que é essencial que se compreenda que existe uma grande diferença entre obrigar as pessoas a desempenharem funções que se consideram válidas ou permitir que sejam elas a determinar a sua suposta validade. A ideia que se destaca da autora é a de que se deve ter uma visão de dignidade do ser humano e daquilo que se considera ser uma vida que satisfaça essa dignidade. De acordo com as premissas anteriores, a teoria das capacidades humanas de Nussbaum parte de uma estrutura lógica em que as capacidades são classificadas em três distintas categorias, a saber:

- 1) Capacidades Básicas: são [...] habilidades rudimentares para se levar uma vida digna, com as quais as pessoas vêm ao mundo; [são aquelas] que precisam suporte [...], especialmente do mundo político, para serem desenvolvidas e efetivadas. São os equipamentos inatos necessários ao desenvolvimento de outras capacidades que às vezes estão mais ou menos prontas para gerar funcionalidades como a capacidade de ver e ouvir; que não podem ser imediatamente convertidas em funcionalidades – como habilidade para andar e falar. Em geral, são capacidades que encontram suporte na educação, no apoio da família e de outras instituições.
- 2) Capacidades Internas: são estados da própria pessoa que se ligam à ideia de estado de maturidade; são em si mesmas capacidades que muitas vezes independem de fatores externos para concretizarem funcionalidades.
- 3) Capacidades Combinadas: resultam da combinação de capacidades internas com condições externas que possibilitam o exercício de uma funcionalidade. É o caso, por exemplo, da liberdade de expressão. Considera-se uma pessoa adulta que possui as capacidades internas necessárias para o exercício dessa liberdade. (NUSSBAUM, 2014.p.165)

A abordagem das capacidades ressalta a importância conjunta de circunstâncias materiais e sociais e como estas interferem no treinamento e desenvolvimento das capacidades, bem como o importante papel que a liberdade tem dentro dessa construção.

Partindo dessas categorias, se destaca um conjunto de capacidades básicas que Nussbaum formula na tentativa de buscar recursos teóricos que validem a fundamentação dos discursos dos direitos humanos e de justiça social para pessoas com deficiência.

Nussbaum (2014) entende como direitos humanos, a vida (direito à vida); saúde física (direito a uma boa saúde, incluindo a saúde reprodutiva, a alimentação e o abrigo); a integridade física (direito à locomoção, à segurança contra ataques violentos, incluindo ataques sexuais e violência doméstica, oportunidades para satisfação sexual e escolha em termos de reprodução); sentidos, imaginação e pensamento (direito ao uso dos sentidos, à imaginação e ao pensamento e à razão com base em uma educação adequada e na produção de trabalhos religiosos, literários, musicais, direito à liberdade de expressão e à liberdade

religiosa); emoções (ser capaz de ter vínculos, de amar todos que nos amam e que de nós cuidam, de lamentar a sua ausência, vivenciar a gratidão e a raiva justificada).

Nussbaum (2014) acrescenta ainda razão prática (capacidade de formular uma concepção de bem e se engajar em reflexões cruciais sobre o planejamento da própria vida, o que se reflete na liberdade de consciência e observância religiosa); afiliação, que se subdivide em (amizade: capacidade de viver para e com os outros, de reconhecer e mostrar preocupação com outros seres humanos, de se imaginar na situação de outra pessoa e ter compaixão por aquela situação. Proteger essa capacidade significa proteger a liberdade de reunião e de discurso político) e respeito (implica o autor respeito e não humilhação, direito a ser tratado como um ser humano digno e de valor igual aos outros. Isso se condensa no direito a não discriminação em razão de raça, sexo, tecnicidade, casta, religião e origem nacional); capacidade de viver e se preocupar com a natureza, animais e plantas; capacidade de rir, brincar e divertir-se; controle sobre o meio em que o indivíduo se encontra que se subdivide em: controle político (capacidade de participar efetivamente das escolhas políticas, o direito à participação política, as proteções da liberdade de expressão e de associação) e controle material (direito de propriedade, direito a trabalho, direito a não se submeter à apreensão indevida).

Feitas essas considerações, de cunho teórico, levantar-se-á questões de ordem mais prática e cotidiana sobre as quais se poderia perguntar questionar, no fazer pedagógico e, verificar até que ponto ajuda a pensar a educação de surdos. Em seu livro *Fronteiras da Justiça*, lançado em 2006, Nussbaum critica a teoria de Rawls por não incluir as pessoas com deficiência em seu sentido pessoal e moral plenamente apta a cooperarem com a sociedade. Na base de seu entendimento diz que existem algumas habilidades humanas que são dotadas de dignidade e valor por possibilitarem a realização de diversas funcionalidades, sendo tidas como demandas morais que ensejam deveres políticos e sociais e é aqui se enquadram os deficientes. Sua visão defende que a liberdade assume lugar de destaque nas capacidades referentes à vida, integridade física, sentidos, imaginação e pensamento, razão prática, afiliação, naquilo que se relaciona ao autorrespeito, bem como ao controle político e material do indivíduo sobre o meio em que se encontra. No entanto, a dependência e a vulnerabilidade do indivíduo assumem a forma de expressar as emoções por meio do vínculo que se estabelece entre os indivíduos.

No âmago dessas preocupações estão calcadas as teses de Nussbaum. Podem-se estender suas concepções para educação de alunos surdos quando se pensa a possibilidade de

melhorar o desenvolvimento da autonomia desses alunos, na medida em que se viabiliza a participação do intérprete em situações de aprendizagens. Destaca-se que a autora auxilia a compreender a importância da autonomia e a independência como fator motivador de sua cooperação em sociedade. No núcleo de seu diagnóstico, encontra-se a tese de que a personalidade é vista sob a ótica de autonomia e da independência.

Assim, por meio de seus argumentos pode-se calcar a concepção de que educação de surdos pode ser pensada em primeiro lugar se estiver empenhada no estabelecimento do diálogo e na tomada de decisões pelo próprio sujeito com surdez. E isso, por sua vez, só será possível se esse aluno souber analisar as razões que o levam a não conseguir muitas vezes acompanhar suas aprendizagens de forma adequada. Essa é uma das formas de assegurar sua capacidade de manter um pensamento crítico que lhe permita avaliar a coerência daquilo que lhe é traduzido por um intérprete. Dessa forma, o que se defende é que se este aluno conseguir construir espaços de reflexão sobre suas aprendizagens, conseqüentemente sua independência e autonomia iram lhe proporcionar um melhor desempenho diante desses desafios, ou seja, oferecer oportunidade de esses fazerem suas próprias escolhas e possam em suas comunidades, discutir com maior propriedade uma proposta de educação diferenciada.

Em outras palavras, a ideia que temos a respeito da educação de surdos nos leva a pensar que essa educação requer um esforço determinado para valorizar o princípio de que todos os alunos serão beneficiados se os educadores adaptarem seus currículos e estilos de ensino para atender a gama de diversidades encontradas entre alunos de qualquer turma. As atitudes desses educadores enfatizarão uma postura da instituição educacional em prol da autonomia e independência dos alunos surdos tendo em vista que esses alunos representam como fracasso a educação que recebem. Poucos chegam à universidade e contam-se nos dedos as pesquisas produzidas por surdos.

Acreditamos que o estabelecimento de práticas pedagógico-culturais desde cedo, da Educação Infantil até o Ensino Superior, seja fundamental para mudanças. Os alunos surdos precisam estar inseridos em ambientes ricos em troca e experiência, para que o conhecimento faça sentido para eles. É preciso que sejam estabelecidas interações reais de professor-aluno e em consequência, o verdadeiro sentido de cada aprendizagem, proporcionando o enriquecimento humano, por meio de aproximações de expressões do pensamento. Cabe às instituições mostrar à sociedade que estes alunos, independentemente de suas diferenças, podem ser bons aprendizes se lhes forem propiciadas condições através de uma educação apropriada. Desse modo, a educação de surdos necessita ser reorientada na busca de garantia

das necessidades básicas essenciais ao desenvolvimento e aprendizagem e da construção do conhecimento de forma significativa por meio das relações que irá estabelecer, exercitando a autonomia e a independência.

2 Alunos surdos no ensino superior: reconhecimento e formação humanizadora para os professores

Verificou-se anteriormente que as teses de Martha Nussbaum fundamentam a ideia de capacidades, relacionando-as com uma preocupação no sentido do “tipo de igualdade” pertinente para proporcionar uma melhoria na qualidade de vida de determinadas pessoas. Tomando essa ideia como referência principal, desenvolver-se-á agora a aproximação desta com relação à formação de professores para alunos com surdez.

Martha Nussbaum (2010), manifesta sua preocupação sobre os rumos que o ensino superior está tomando, argumentando que as universidades americanas estão excluindo cada vez mais dos currículos de seu curso as disciplinas humanistas. O que está na base da reflexão de Nussbaum é que existe uma tendência mundial de sujeição dos países, com seus respectivos sistemas educacionais, às orientações de mercado global, assumindo a lógica do crescimento econômico e adotando como norma exclusiva uma educação voltada para o lucro.

Partindo desses pressupostos, vale ressaltar que, se essas tendências acima citadas não fossem tão presentes, a educação seria muito mais do que o mero ensino profissionalizante, transformando-se num amplo processo de formação cultural, dando origem a um profissional com mente mais aberta. Esse profissional seria, além de competente tecnicamente, alguém dotado da capacidade de imaginação empática, indispensável para tomar o outro não como objeto, mas como uma pessoa digna de valor.

Outro aspecto importante é que Nussbaum também desenvolve uma teoria cognitiva das emoções onde defende que elas contêm em si juízos de valor sobre os objetos e as situações com que o sujeito se depara no mundo. Dessa forma, as emoções não são nem irracionais nem desajustadas da realidade e possuem a virtude de romper a indiferença relativamente àquilo que rodeia os indivíduos. As emoções humanizam a os juízos de razão, mantendo-os focalizados em aspectos diretamente relacionados com o bem-estar e a felicidade dos indivíduos. Fornecem, desse modo, os elementos necessários para a inserção do pensamento no mundo. As emoções não são infalíveis e para prevenir os excessos e as respostas desajustadas devem ser devidamente filtradas (NUSSBAUM, 2014, p.22-23).

Ao assumir uma perspectiva como essa como referência à proposta para educação de surdos, se está sem dúvida conferindo importância a uma educação que contemple o sujeito na sua globalidade e complexidade. Está-se apostando, assim como essa autora, na existência de sujeitos cujas potencialidades ou limitações devem ser lidas no entremeio da relação determinada entre o eu e o nós.

A principal preocupação da autora é fornecer os instrumentos conceituais capazes de estruturar a política e a atuação dos poderes governamentais. A autora critica o utilitarismo que veio a dominar a teoria da decisão política, especialmente na esfera da economia, com a pretensão de assegurar níveis de qualidade de vida dignos para que os cidadãos possam prosperar (NUSSBAUM, 2006).

Quanto à formação dos professores, acredita-se que é possível falar de mudança de paradigma quando se discute a educação de surdos. No entanto, essa mudança não encontra respaldo apenas nas diferentes técnicas que caracterizam o trabalho do educador, pois não pode ser lida como contingente à escolha de um lugar que supostamente definiria o novo paradigma (espaço de ensino comum e espaço de ensino especializado). Para além das mudanças paradigmáticas referentes ao plano da teoria, essa mudança se constitui como um desafio epistemológico para o qual raramente se está preparado, pois não se trata de uma evocação de racionalidade, mas de encontros e desencontros com os modos de ver o mundo. Aqui queremos ressaltar que existem dificuldades que estão ligadas diretamente à falta de qualificação adequada ao processo de ensino-aprendizagem de alunos com surdez. E as dificuldades existentes enfrentadas pelos professores são exatamente as que derivam dessa carência de formação especializada por parte de seus professores e demais profissionais da Universidade.

Todos parecem saber identificar um professor e dizer o que ele faz no seu trabalho. Entretanto, definir como se forma esse profissional e o que caracteriza exatamente as suas atividades é cada vez mais difícil no mundo contemporâneo, pois a profissão docente pode ser olhada por diferentes pontos de vista. A formação de professores está relacionada com as tendências teórico-práticas que marcaram a compreensão da docência e no âmago dessa preocupação está o reducionismo na formação profissional das novas gerações, as quais se concentram cada vez mais no domínio técnico altamente especializado. A formação dos professores tende a não mais estimulá-los a desenvolver a capacidade de pesquisar e de pensar.

Diante desse contexto, tomar-se-á em análise, a abordagem veiculada pelos autores de referência em educação de surdos, entre eles Skliar (1999) e Quadros (2004), pesquisadores que argumentam que os docentes atuais não são preparados para conviver com culturas diferentes e respeitar pontos de vista diferentes. Esses autores manifestam sua preocupação sobre os rumos que a educação de surdos está tomando.

Skliar (1999) problematiza o conceito de diferença, enfatizando que este não é utilizado como um termo a mais, dentro de uma continuidade discursiva, onde habitualmente se incluem outros conceitos como deficiência ou diversidade³. Estes, no geral, mascaram e neutralizam as possíveis consequências políticas, colocam os outros sob o olhar paternalista e se revelam como estratégias conservadoras para ocultar uma intenção de normalização. A diferença, para o referido autor, é vista como significação política, construída histórica e socialmente como um processo de conflito e movimentos sociais, de resistência às assimetrias de poder e de saber, de outra interpretação sobre alteridade e sobre o significado dos outros no discurso dominante. Seus argumentos estão ancorados na verificação das impropriedades da falsa demonstração de uma tese mediante a repetição dela mesma com palavras diferentes. Sua preocupação também é fundamentada na criação de um campo para o planejamento de políticas educacionais para surdos.

Quadros, por sua vez, aborda a questão da seguinte forma:

[...] os surdos e os ouvintes precisam ser sensíveis e compreender o grau de dificuldade que envolve a aprendizagem, a tradução de uma língua de uma modalidade oral-auditiva (Língua Oral) para uma visual-espacial (Língua de Sinais) pode provocar bloqueios irreversíveis na interação do professor e/ou interprete com o surdo (QUADROS, 2004.p.39).

Quando os surdos e os ouvintes perceberem que as variações que envolvem a linguagem e conseqüentemente a aprendizagem, não são ameaças para quem está aprendendo Libras e que esse processo é concomitante ao processo de variação que ocorrem na língua portuguesa, o preconceito linguístico começa a perder força.

3 O trabalho docente frente a alunos surdos no ensino superior

Pensar o trabalho docente frente a alunos com surdez nos remete a muitas alternativas para se pensar a educação de alunos surdos no ensino superior, para tanto levantamos os seguintes pressupostos:

³ Do latim, significa contradição, diferença, variedade (CRETELLA e CINTRA - 2013).

P1 – a Língua de Sinais precisa ser vista e ensinada da mesma maneira que a língua dos ouvintes (neste caso a Língua Portuguesa);

P2 – o bilinguismo aponta para o fato da pessoa com surdez ter acesso a duas línguas, respeitando a Língua de Sinais como sendo a língua natural desse sujeito e sendo integrante de outra cultura;

P3 – a estigmatização provoca efeito paralisante nos grupos de menor poder nessas relações, dificultando e bloqueando possibilidades de os grupos que têm uma posição menor conseguirem mobilizar as fontes de poder, e, em consequência, inviabilizando o aprender.

Em relação ao primeiro pressuposto (P1), observo que para o aluno surdo ser incluído no ensino superior (ou em qualquer outra modalidade de ensino), a Língua de Sinais no contexto inclusivo precisa receber o mesmo tratamento dado à língua dos ouvintes. Quadros (1997) propõe o “bilinguismo” como alternativa e oportunidade de os surdos fazerem uso de sinais. Na literatura revista pela autora, o método “bilíngue” possibilita a comunicação, pois implica ~~n~~ o uso da língua de sinais.

Nessa proposta educacional, os alunos surdos aprendem o português através de sinais, onde o processo de ensino – os conteúdos, a gramática, ou seja, tudo o que está relacionado ao português – é o mesmo que dos ouvintes. Segundo esse pressuposto, a realização da comunicação se efetiva sem que o aluno surdo tenha que ouvir para aprender. O aluno surdo se comunica por sinais (QUADROS, 1997). Porém, como as diferenças culturais têm causado transtornos no ensino e na aprendizagem, há a necessidade de os educadores conhecerem, apropriarem-se e dominarem a linguagem dos sinais dos surdos, sua cultura, para que possam se comunicar com esse aluno e mediar o ensino-aprendizagem dos conteúdos. Assim, propicia-se que a comunicação flua entre os dois polos (professor/aluno, aluno/professor), para que a inclusão seja efetiva, real, plena.

Este desafio também se relaciona com o conhecimento da cultura do aluno surdo, dos sinais de uso comum no ambiente familiar e social e, ao mesmo tempo, a significação da integração das duas culturas (língua de sinais e língua portuguesa), para que a comunicação melhore e o ensino-aprendizagem seja efetivado, pois a inclusão do aluno surdo no ambiente acadêmico passa por esses cuidados principais.

Em relação ao pressuposto P2, ou seja, sobre o fato do bilinguismo apontar para o acesso do surdo a duas línguas, respeitando a Língua de Sinais como a língua natural deste sujeito e sendo integrante de outra cultura, Quadros (1999) considera que a educação bilíngue permite ao educador refletir sobre questões até então foram ignoradas nesse campo. O olhar

para o aluno surdo como integrante de uma cultura minoritária, mas com direitos iguais aos demais cidadãos, faz ver que o Estado tem obrigações para com a educação da comunidade surda e na elaboração de políticas de significação dos ouvintes sobre os surdos.

Quadros (2004), por sua vez, entende que o ensino em ambiente bilíngue altera não só a organização escolar como os objetivos pedagógicos e a participação da comunidade surda no processo escolar. O desenvolvimento da competência nas duas línguas, isto é, de habilidades na língua primária (Língua de Sinais – de uso comum no meio familiar) e da secundária (Língua Portuguesa) na escrita escolar e ou acadêmica, não só atende ao direito que o aluno surdo tem de ser ensinado em sua língua, como também, na oferta realista de instrução para que esse aluno possa desenvolver suas habilidades bilíngues.

Neste sentido, reafirmo o imenso desafio para os docentes de estarem bem preparados para compreender que o aluno surdo já possui uma cultura e uma língua distinta da dos alunos ouvintes, obstáculo que deve ser ultrapassado, na conjugação harmoniosa das duas línguas, para que a inclusão universitária tenha sucesso, isto é, ocorra sem que esse aluno tenha de negar sua própria língua.

Por fim, em relação ao pressuposto P3, a mudança de cultura sobre as possibilidades do sujeito com deficiência cursar o ensino superior e receber uma formação universitária e profissional como os alunos ouvintes, pressupõe que os professores estejam preparados, instrumentalizados e humanizados para, não só ensinar independente das diferenças, mas também para atuar na mediação das relações entre surdos e ouvintes, no ambiente universitário e na sociedade, compreendendo e contribuindo para que as desigualdades sejam superadas.

Os educadores precisam compreender que os alunos surdos têm capacidade para aprender, mas se não forem bem instrumentalizados, suas chances são menores. Além disso, torna-se útil a compreensão de o que é lidar com a diversidade do ponto de vista social. Trata-se de:

- *Ser capaz de reconhecer os talentos e as limitações dos alunos e planejar suas aulas de acordo;

- *Ser capaz de reconhecer e respeitar as diferentes origens sócio culturais de nosso alunado; e valorizá-lo durante o processo de ensino-aprendizagem;

- *Saber como o aprendizado dos alunos pode ser afetado pelas deficiências e usar estratégias de ensino para superar as dificuldades;

*Confiar em sua própria habilidade como educador para planejar aulas individualizadas e adaptar o currículo para tender às necessidades de todos os alunos;

*Receber ajuda dos colegas, pais e outros profissionais;

*Acreditar que todas as pessoas têm direito à educação e que podem aprender (Cf. DUK, 2005, p.22.).

As instituições brasileiras de formação de professores devem estar atentas a essas proposições apresentadas, pois elas representam alguns dos motivos que colaboram para resolução dos problemas educacionais envolvidos no sistema de ensino de pessoas surdas.

Tendo em vista a necessidade de viabilização de uma proposta de formação de professores para alunos surdos, pode-se conceber o professor como um especialista da matéria de ensino, como um mediador de culturas e como um agente político de mudanças, como propulsor de inovações. No entanto, cada perspectiva revela uma visão epistemológica e uma visão de mundo. Delas decorre uma concepção de docência. Compreender numa perspectiva histórica como foram produzindo-se as visões de docência e os movimentos que incidiram sobre a formação de professores ajuda a entender esse processo.

Diante desse breve panorama pode-se perguntar, de que precisam os professores na sua formação para ensinar alunos com surdez? A qualidade de formação se institui pela capacidade autonomia de tomar decisões fundamentadas e com bom senso. Aos professores precisa se devolver essa autonomia e ajudá-los a se responsabilizar por elas. Essa é a condição de profissionalização. As estratégias para tal exigem atitudes e compromissos políticos e éticos. Depende de movimentos institucionais e da capacidade dos próprios professores de se submeterem a esse tipo de formação.

Assim como esses autores, e por acreditar que os professores ensinam e que aprendem com seus alunos, se aposta na ideia de que o diálogo com a prática que se articula com a teoria ajuda a ter esperanças no processo de educação de surdos. O professor é capaz de fazer diferença na vida dos estudantes surdos.

Diante dessas questões pensa-se que são grandes os desafios ainda emergentes para o campo da formação de professores para alunos com surdez. A prática da formação precisa aproximar a universidade da escola e usar a pesquisa como um elo nessa relação. Diminuir barreiras e trabalhar em conjunto se constitui na saída para qualificar tanto o trabalho acadêmico como a prática escolar. Se o esforço foi válido, poderá contribuir com a tarefa mais ampla de vislumbrar novas perspectivas na direção de se pensar em uma teoria orientada para formação mediante o reconhecimento recíproco de educadores e alunos surdos. São poucos os

cursos que preparam professores para atuar de fato com alunos surdos, e também é pequeno o número de professores que se interessam por esse tipo de formação. Mesmo assim, sabe-se que, independente de seu interesse em ensinar, todo professor deveria estar capacitado para trabalhar com esse aluno. Sabe-se que as políticas de inclusão propõem que todos esses alunos sejam inseridos em quaisquer espaços sociais. Muitos são os aspectos questionáveis nessas políticas, mesmo assim diante do contexto atual o processo é irreversível.

Em se tratando de processos inclusivos para acadêmicos surdos, destaca-se que a Língua de Sinais traz a possibilidade dos surdos participarem das atividades comuns da classe e trocar experiências adequadas. A partir dessas experiências existe também a possibilidade de serem criados novos valores e poder, tais como o desenvolvimento da opinião crítica ou da tomada de decisões na universidade.

Nussbaum afirma que as lesões e as deficiências levantam problemas distintos de justiça social, ambas urgentes e, nesse caso, figura a questão do tratamento justo para pessoas com lesões, muitas das quais precisam de arranjos sociais atípicos, incluindo diversos tipos de assistência. Quer-se que tenham vidas integradas e produtivas. Uma sociedade justa pode-se pensar, também olharia para o outro lado do problema, a sobrecarga sobre os ombros das pessoas que cuidam de seus dependentes. Essas pessoas carecem de muitas coisas: reconhecimento de que o que estão fazendo é trabalho, ou seja, assistência tanto humana quanto financeira, oportunidades de empregos recompensadores, e participação na vida social e política. Mas, deve-se reconhecer a situação de pessoas com surdez permanente e certas fases de suas vidas ditas normais. Deve-se também reconhecer que o problema de respeitar e incluir essas pessoas no ensino superior, bem, como o problema correlativo de fornecer assistência são vastos e afetam toda família em cada sociedade. Há muitas pessoas cuja surdez impede sua participação e inserção em diversos ambientes. Uma das tarefas mais importantes de uma sociedade justa seria responder a essas necessidades de modo a proteger a dignidade destas pessoas (NUSSBAUM, 2012).

A nosso juízo, está-se diante do desafio para pensar a docência no ensino superior para alunos surdos e, diante das condições atuais, almejamos repensar o ensino no sentido desse profissional poder autorizar-se a refletir sobre sua prática obtendo assim uma postura mais reflexiva, adquirindo uma base mais metódica que cause efeito em sua atuação enquanto educador. Essa postura levará o professor a compreender a outra dimensão da condição humana, compreendendo que é na experiência com seus alunos que irá construir o conhecimento científico proposto pelos currículos universitários, particularizados de acordo

com a sua condição socioeconômica, psicológica e física. Acadêmicos que são surdos exigem desse professor um olhar diferenciado e, mesmo que esse professor se sinta inseguro para ensinar esse aluno, importa é a concepção que permeia as suas atitudes. O êxito dessa prática requer que ele crie condições facilitadoras detectando lacunas do sistema, superando carências e enfrentando os conflitos.

A partir dessa reconfiguração do conhecimento, o docente do ensino superior precisa articular a sua prática entre a razão e a condição humana, exigindo assim uma visão de totalidade, um olhar abrangente que se volte à realidade, definido assim os novos caminhos do conhecimento e da aprendizagem de seus alunos.

Pautados nas ideias de Nussbaum, acredita-se que ao se propor uma formação de professores centrada na concepção de que desenvolvendo as capacidades dos indivíduos e aqui dos alunos surdos e seus professores viabilizando que esses criem suas próprias representações de mundo e, a partir destas representações, que pensem autonomamente estratégias para a resolução de problemas, compreendendo-se assim, como sujeito da história.

Pensar a educação de surdos viabilizando uma proposta pautada nessas concepções é a base para desenvolver a autonomia como uma construção cultural e corresponde ao fato de que essa autonomia pressupõe dar condições para que o aluno se faça construtor de seu próprio conhecimento, precisando ser constantemente testemunhado e vivenciado através do diálogo.

Quanto ao diálogo, Skliar (1999, p. 143), afirma que “o movimento surdo é regado pela dialogicidade”. O diálogo possibilita aos surdos desencadarem seu processo emancipatório, desde que não “se configure num monólogo, o que ocorre facilmente entre os que ouvem e os surdos” (ibidem). Ou seja, espera-se que o diálogo realizado entre surdos e ouvintes seja de fato capaz de contribuir para reflexões e mudanças de atitudes em relação à formação.

Ademais, outro aspecto importante a ressaltar é o de os professores de alunos surdos prestarem mais atenção às curiosidades cotidianas dos alunos, para poderem bem orientá-los, fazendo uso do rigor científico para possibilitar a transformação da curiosidade espontânea numa curiosidade epistemológica e ver a dialogicidade como fruto da criação humana.

Considerações finais

Iniciou-se o ensaio buscando, por meio de um estudo interpretativo, pensar o reconhecimento da surdez no ensino superior relacionando-o com os conceitos de capacidades

e justiça da obra de Martha Nussbaum. Pretendeu-se, desse modo, encontrar uma diretriz de trabalho que favoreça a inclusão de alunos surdos no ensino superior.

Sabe-se também que um aluno que é surdo não depende apenas dos esforços de seu professor de imediato, mas de todos os participantes da instituição que ele está fazendo parte, inclusive ele próprio, no sentido de sanar estas dificuldades, remetendo-se assim à questão do reconhecimento. Pensa-se que esse desafio estimula e justifica um estilo de trabalho que deve ser pautado por uma formação onde os indivíduos aprendem a verem-se a si mesmos de modo positivo na medida em que vão se convencendo das capacidades e necessidades específicas que constituem sua personalidade e isto irá ocorrer por meio de apoio dos seus parceiros de interação. A tarefa principal do ensino consiste muito mais em aprender a contextualizar o conhecimento do que se preocupar só com sua quantidade.

Para tanto, os conceitos de capacidades e justiça de Nussbaum, em consonância com os estudos sobre a surdez, podem servir de base para refletir sobre a necessidade de ressignificação de nosso processo educacional e de formação de professores para alunos surdos. No nosso entendimento, a grande meta seria, portanto, contextualizar e relevar os desafios impostos pela deficiência, servindo de apoio teórico para levantar argumentos com relação à tese de que os surdos constituem-se como seres humanos a partir do momento em que existirem processos subjetivos orientados pela busca de reconhecimento. Essa tese precisaria ser convertida no impulso motivacional que irá se traduzir em sentimentos de justiça. Para essa autora, as experiências de desrespeito abalam profundamente a relação que uma pessoa desenvolve, privando-a de determinadas pretensões de identidade ferindo a integridade física e, em decorrência, podemos concluir que a autoconfiança afetará seu desempenho acadêmico.

Em se tratando de alunos surdos, vale salientar que nesse aspecto as ideias de Nussbaum servem de alerta com relação a sua escolarização, tendo em vista que as experiências de desrespeito traduzem uma quebra de expectativas presentes na base da relação social e conseqüentemente de aprendizagem.

Vale destacar ainda que para que os acadêmicos surdos, incluídos de fato no ensino superior para que consigam aprender, faz-se necessário que seus professores e suas instituições educativas sejam concebidos como instâncias socializadoras e que sejam preenchidas as expectativas de reconhecimento viabilizando assim o processo de construção de si. Para tanto, a proposta de educação inclusiva no ensino superior para alunos surdos

deverá estar pautada em uma concepção de educação que se faça presente relações de reconhecimento mútuo, uma formação orientada em uma perspectiva emancipatória.

Referências

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Organização de Alexandre de Moraes. 16. ed. São Paulo: Atlas, 2000.

BOBBIO, Norberto. Teoria do ordenamento jurídico. 10 ed. Trad. Maria Celeste C. L. dos Santos. Brasília: UNB, 1997.

CRETELLA JR, J; CINTRA, G. U. Dicionário Latino-Português. 3. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2013.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994, Salamanca-Espanha.

DUK, Cynthia. Educar na diversidade: material de formação docente Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

NUSSBAUM, Martha C. El cultivo de la humanidad: una defensa clásica de la reforma en la educación liberal. Barcelona: Paidós, 2010.

_____. El ocultamento del humano: repugnância, verguenza y lei. Buenos Aires: Katz, 2012.

_____. Paisajes del pensamiento: la inteligência de las emociones. Barcelona: Paidós Ibérica, 2006.

_____. Educação e justiça social. Portugal: Edições Pedagogo, Lda. Contrapontos, 2014.

_____. Um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1999.

_____. Capabilities and Human Rights Fordham Law Review, vol.66, n°273, 1997, p.275. Disponível em: <http://ir.lawnet.fordham.edu/flr/vol66/iss2/2>. Acesso em 14 de junho de 2015

_____. Fronteiras da justiça: deficiência, nacionalidade, pertencimento a espécie. São Paulo: Martins Fontes. 2006.

OREALC/UNESCO. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília: CORDE, 1994.

QUADROS. Ronice Müller de. Língua de Sinais brasileira: estudos linguísticos. Porto Alegre. Artmed, 2004.

_____. Língua de Sinais: instrumentos de avaliação. Porto Alegre: Artmed, 2011.

SEN, Amartya. Comportamento econômico e sentimentos morais. In: _____. Sobre ética e economia. São Paulo, Companhia das Letras 1 ed. 1998.

_____. Desenvolvimento como liberdade. São Paulo, Companhia das Letras. 2000.

SKLIAR. Carlos. A educação para surdos entre a pedagogia especial e as políticas para as diferenças: desafios e possibilidades na educação bilíngue para surdos. Rio de Janeiro: Ines, 1998.