

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

ARMANDO GUIMARÃES NEMBRI

DO SILÊNCIO AOS CAMINHOS E DESCAMINHOS DE DOUTORES
E DOUTORANDOS SURDOS: A “FALA” SEM ECO NUM MUNDO OUVINTE

RIO DE JANEIRO

2016

ARMANDO GUIMARÃES NEMBRI

DO SILÊNCIO AOS CAMINHOS E DESCAMINHOS DE DOUTORES
E DOUTORANDOS SURDOS: A “FALA” SEM ECO NUM MUNDO OUVINTE

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História das Ciências e das Técnicas e Epistemologia, como requisito parcial à obtenção do grau de Doutor em História das Ciências e das Técnicas e Epistemologia.

Orientador: Ricardo Silva Kubrusly
Co-Orientadora: Angela Carrancho da Silva

Rio de Janeiro

2016

ARMANDO GUIMARÃES NEMBRI

DO SILÊNCIO AOS CAMINHOS E DESCAMINHOS DE DOUTORES
E DOUTORANDOS SURDOS: A “FALA” SEM ECO NUM MUNDO OUVINTE

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História das Ciências e das Técnicas e Epistemologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em História das Ciências e das Técnicas e Epistemologia.

Aprovada em 21 / 07 / 2016

Ricardo Silva Kubrusly, Dr., HCTE/UFRJ

Angela Carrancho da Silva, Dra., UERJ

José Carlos de Oliveira, Dr., HCTE/UFRJ

Maria Letícia Galluzzi Bizzo Marques, Dra., HCTE/UFRJ

Luzia Mara Silva Lima-Rodrigues, Dra., Universidade Lusófona do PORTO

Marcos Besserman Vianna, Dr., ENSP/FIOCRUZ

Ao MESTRE dos Mestres, Jesus de Nazareth, pelo “convite” formulado há muitos e muitos anos, para honrarmos, com toda a nossa vida, os seres humanos... os nossos irmãos de aprendizado e de caminhada rumo à luz.

Aos meus “Caroneiros”... as melhores companhias.

Para os GUIMARÃES.

Para os NEMBRI.

Para você, Papai... onde estiver... pelos ensinamentos que me levaram a conceber a “vida sem rancor”.

Para você, Konrad... meu primo-irmão querido... fiel parceiro de uma vida e titular absoluto do time de minha vida. A gratidão é para sempre, amada figura.

Para Vitória... Vivi... meu amor... filha sempre abençoada e sempre vitoriosamente vitoriosa, pelo seu gigantesco amor por mim.

Para você, Florinha, pelo “abre-alas” de um glorioso mundo que se descortinou, que se descortina e que se descortinará para mim e pelo carinho com o qual sempre me recebeu.

Para você, meu muito amado irmão... Claudio... eterno parceiro e titular absoluto do time de minha vida. Como sou grato a você, cara!

Para você, Mamãe... a melhor e a mais amada Professora... de todas as horas... pelo assombroso amor com o qual me recebeu em sua vida.

Para Glória... a melhor amiga... meu amor... parceira, mulher e companheira de uma vida repleta de belíssimas construções... pelo seu gigantesco amor por mim.

Para você, Vovó Amélia... a melhor irradiadora de exemplos e de amor incondicional por mim; a consciência das virtudes começou com as suas inesquecíveis “aulas”.

Aos grandes amigos, surdos e ouvintes, que ganhei de presente do CRIADOR.

Aos meus Professores; todos eles.

A você, valioso espírito de DEUS – ser iluminado e paciente – que está comigo desde que nasci... eu te dou muito trabalho, “né”?

AS LUZES DE MINHA FAMÍLIA E DA MINHA VIDA – RELATOS...

“O Armando esteve presente em algumas de minhas mais antigas lembranças. Raramente nos víamos. Geralmente em alguma comemoração em família. Nove anos mais velho, na minha visão de criança bem pequena, ele era um primo "descolado". Andava de skate, patins etc. Ele fazia tudo que eu, ainda muito pequeno, não tinha condições.

Fui crescendo e continuava a vê-lo nesses eventos familiares; mas, do início da minha adolescência até o início da minha maioridade, ele nada mais era do que uma figura periférica, um figurante. Digo isso porque minha imaturidade e nossa diferença de idade não me permitiam vê-lo de forma diferente. Mas por volta dos meus 20 anos, tive a minha primeira grande chance profissional e, seguindo conselho de minha mãe, Nízia, lá fui eu meio que sem muita convicção, conversar com o meu primo que era muito estudioso e experiente. Naquela tarde, não só recebi diversas dicas de como me portar no longo processo seletivo da extinta companhia de aviação VARIG, como também recebi muito mais do que isso, tive a oportunidade de perceber que aquele momento seria realmente o "divisor de águas" da minha vida.

De lá prá cá, já se vão mais de 25 anos de "parceria nessa vida" e o Armando continua sendo um primo em termos de parentesco, mas que tem um valor superior ao de um irmão de sangue; tem sido a pessoa amiga que não ouve, mas escuta melhor do que qualquer outra pessoa que eu conheço; tem sido, verdadeiramente, meu Mestre - que ensina, mas que nunca deixa a humildade de lado e se faz sempre de aluno; não aponta erros, mas está sempre ressaltando qualidades.

A minha vida tem sido muito mais fácil com esse fiel "guerreiro da luz" ao meu lado e minha gratidão se refletiu quando Deus me concedeu a oportunidade de escolhê-lo para ser o padrinho da pessoa que mais amo nessa vida - o meu filho.

Konrad Nembri”.

“A vida tem mistérios que ninguém decifra. É muito difícil descrever um Armando Guimarães Nembri. Caso único na família, o que ocasionou um verdadeiro choque pelo seu nascimento. Tios médicos, mãe especialista em surdez, professoras, advogados, amigos, conhecidos, todos querendo ajudá-lo para que tivesse uma infância feliz.

Era a alegria da casa e um líder natural. Escondia só para si toda a tristeza ocasionada pela situação. Não sabia mentir. Gostava de descobrir a finalidade dos brinquedos e de histórias infantis. Acreditava em tudo que lhe era contado. Cresceu sendo um menino adorado. Muito meigo e amigo.

Eu, como não tenho filhos e sou da família, adotei-o (em meu coração) como tal. Era correspondida.

Por ocasião de sua operação plástica, incentivei-o contando que, depois, aos poucos, outras operações ocorreriam, e que tudo ficaria semelhante às outras crianças. Nada aconteceu. Houve rejeição do próprio corpo. Época desesperadora. Ele não acreditava mais em ninguém. Período longo, difícil, que parecia interminável. Deus, mais uma vez, deu a sua presença.

A inteligência, a liderança natural, a não aceitação da vida (época inicial da adolescência), a aceitação da vida, o casamento e a paternidade.

Assombrava com a sua alegria e o modo de viver. Veio a formatura, a vontade de estudar cada vez mais, procurando, ao mesmo tempo, ajudar aos semelhantes com casos parecidos aos seus. Fez disso um lema: *“Vou construir algo melhor para os surdos. Quero que eles tenham a mesma oportunidade que eu tive. É preciso criar Faculdades; ajudar as famílias surdas; incentivar as crianças; mostrar-lhes que surdo é capaz, é amigo, em suma: - É gente como os outros”*.

Passa a todos, do mais humilde ao presidente, o que é carinho, amizade, confiança e vontade de viver. Os que lidam pessoalmente com ele sabem que estão amparados na humildade e verdade. É alegre e jamais passa tristeza, desventura e fragilidade.

Que o Senhor o proteja cada vez mais e que ele consiga o que pretende.

Armando, lute, continue, confie e se dedique cada vez mais na grandeza de seu lema, pois muito tem para dar, conversando com o público sobre o caso dessa mesma maneira que hoje o faz.

Por fim, feliz daquele que participa com ele dessas explicações sadias e da vontade de, também, prosseguir na luta desencadeada.

Agradeço aos Céus por tê-lo como amigo.

Flora”.

“No início da década de 70, na semana que antecedia o carnaval, nossas tias queridas queriam nos presentear com duas fantasias. Escolhemos “Batman & Robin”. Eu, mais novo, mais baixo e mais loiro, obviamente, seria o Robin... porém, discutimos e brigamos muito, pois os dois queriam ser o Batman. Conclusão: os dois saíram de Batman no carnaval. Este caso, acredito, marca bem esta fase da infância de irmãos/concorrentes... queríamos mais atenção da família, queríamos ser melhores nas brincadeiras, no futebol, nas corridas, nas travessuras, etc. Éramos, sim, concorrentes.

Passada esta fase, já na adolescência, éramos inseparáveis... jogávamos futebol juntos, pegávamos onda juntos, íamos às festas, boites, discotecas juntos e, se alguém implicava com um dos dois, era briga na certa. “Armandinho/Claudinho”, como éramos conhecidos... éramos um só e não percebíamos isso ainda.

Diziam que o Armando tinha deficiência, mas, na época, eu não reconhecia isso que falavam.

Após casarmos e construirmos novas famílias, nos separamos, pois fui morar em diversas cidades do país, em razão de transferências profissionais, mas mesmo com a distância, sabíamos que cada um “estava lá” e que poderíamos contar um com o outro.

Hoje, Armando é, sem dúvida, meu melhor amigo, pessoa ímpar e que se destaca pela sua inteligência, preparo, integridade. Sua história, o amor ao próximo, sua capacidade de ler, estudar, interpretar a vida e, sobretudo, uma capacidade imensa de transmitir isso para todos os privilegiados que podem usufruir de sua proximidade.

Em resumo, após várias décadas de convivência, pude, enfim, entender o que as pessoas falavam sobre a sua deficiência...

E hoje eu entendo perfeitamente...

Como é que ele pôde escolher, dentre todos os times, ser Fluminense???
(A deficiência dos outros está exatamente na forma com que você a vê).

Te amo, meu irmão!

Claudio Nembri”.

“Pai, não sei se vou conseguir me expressar direito, pois sinto que tenho que escolher exatamente as palavras certas, para que o que eu escreva fique perfeito para, assim, chegar aos seus pés. Mas vamos lá.

Sobre meu nascimento, me contam várias histórias de como foi a experiência de não saber se eu viveria. Muito prematura, tive problemas que os médicos tentavam solucionar de todas as formas. Me contam diversos fatos que aconteceram durante esses 2 meses de UTI, mas tem um que sempre passa pela minha cabeça. Um que mexe comigo, de todas as formas possíveis. Sempre havia uma hora (ou mais) do dia em que meu pai separava para sentar do meu lado (do lado da incubadora) e conversar comigo. Não sabia se faria alguma diferença na minha recuperação, mas sempre o fazia. Falava que eu tinha que me recuperar daquilo, e, pelo que eu imagino, fazia aquelas reflexões lindas e encorajadoras típicas de Armando. Acho que não posso dizer que foram apenas essas conversas que me tiraram de lá, mas tenho certeza de que contribuíram muito. E é isso que meu pai faz a minha vida toda. Senta comigo, mostra seu apoio absoluto e incondicional, e deixa que eu encontre meu caminho por conta própria.

Toda criança passa por sua fase dos "porquês". Quer saber a razão de tudo que a cerca, o que faz as coisas serem como elas são. Nessa fase, eu questionei a surdez de meu pai. "Por que ele não ouve?", "por que tem dificuldade de entender o que eu falo?". Mas, com o passar do tempo, nós nos compreendemos mais. Nos adaptamos um ao outro, não apenas pela necessidade, mas pelo amor. O amor é algo que move qualquer coisa, muda qualquer situação difícil. Transforma cenários, promove crescimentos e enriquece os pensamentos. E isso é uma das inúmeras lições que eu aprendi com ele, o melhor e mais sábio professor da minha vida, meu pai. Sempre prezou por minha educação e estimulou a formação dos meus pensamentos e opiniões sobre o mundo. Não me apontou o sentido das coisas, mas me ensinou a enxergá-las de uma forma diferente dos outros, uma forma mais bela e humana. Me ouviu e ouve de um jeito que só ele sabe, e me educou a ouvir os outros também. Não apenas me aceita do jeito que eu sou, mas faz questão de me lembrar, todos os dias, que eu posso ser muito melhor.

Pai, agora falo diretamente contigo: Você é uma pessoa única, uma jóia rara. O mundo precisa de mais pessoas que amem como você, pessoas que transbordam amor sem medo. Desejo com todo meu coração que sua grandiosidade intelectual e espiritual se perpetue no coração de cada um que se sentiu tocado por palavras suas. Espero que algum dia eu consiga contribuir metade do que você contribui para esse mundo.

Vitória Nembri”.

“Você acredita no destino? Mesmo que eu não saiba porque isto aconteceu, estou disposta a confiar. Algum dia, no momento oportuno, compreenderei...

Em 1955, formei-me Professora de Surdos (era assim que se chamava). No início da década de 60 nascia meu primeiro filho; surdo, sem orelhas e com outros problemas físicos que, posteriormente, eu conheceria.
Primeira pergunta: Por quê?

A chegada do Armando foi uma surpresa. Choque para os familiares e, até a hora de me apresentarem a ele, todos sofreram muito. Eu o amei desde a primeira hora em que o vi.

Foi tratado como uma criança sem problemas.

A família Nembri foi sempre uma bênção para nós. Grande parceira.

Minha mãe queria protegê-lo, e eu queria que soubesse que poderia realizar tudo. Sempre lhe dizia: "Você pode!". Ele era o meu grandão.

Como encarar tudo isso? Inclusive médicos, especialistas etc.

Eu queria vencer o medo e viver vitoriosamente com meu filho.

Não entendia o porquê e muitas vezes com raiva fiquei por não entender.

Para fazer meu filho feliz, fui procurar as respostas por intermédio de várias religiões, e, depois, na Psicologia, na Parapsicologia e em Ciências da Mente...

VALEU! A ajuda chegou!

1ª vitória: Primeiro dia de aula do Armando. Como voltaria da escola? Teria gostado da escola, dos colegas? Que satisfação senti com sua chegada. Ele estava alegre.

Desejava que ele não se julgasse inferior, nem valorizasse os preconceitos, em detrimento dos verdadeiros valores da vida. Queria que ele desse valor ao seu lado mais nobre e mais bonito. Que ele pudesse valorizar a sua própria força.

Não queria que nossas vidas fossem colocadas sobre pensamentos distorcidos e tristes. Queria que meu filho vivesse com compreensão, respeito e alegria de viver. Que ele fosse responsável pelo seu próprio destino, que soubesse assumir a responsabilidade de sua própria vida, tornando-se forte; queria, principalmente, criá-lo para o mundo.

Tivemos grandes parceiros. Seu irmão Claudio e duas famílias que o amavam como ele era.

Venceu todas as etapas, embora grandes problemas se apresentassem.

Nunca se deixou abater.

Viveu, praticou diversos esportes na juventude, namorou, estudou, como se espera de uma pessoa completa.

Procurou ir além. Apenas se formar em uma profissão era pouco. O que havia sentido durante sua vida levou-o a procurar uma maneira de ajudar outros que tivessem problemas semelhantes.

Dedicou-se a estudos mais profundos, com objetivo de servir e ser cada vez mais útil.

Pela sua dedicação, realizou algo que poucos conseguem: um trabalho com o objetivo de ajudar e incluir a todos no âmbito de uma mesma sociedade.

Para divulgar suas experiências de vida e de estudos, para leigos e estudiosos, escreveu dois livros: "Ouvindo o Silêncio: Surdez, Linguagem e Educação", lançado em julho de 2008, com três edições (um dia muito feliz), e "Em Silêncio: Avaliação do Primeiro Curso de Graduação para Surdos e Ouvintes em Língua de Sinais", lançado em novembro de 2014; já em sua 2ª edição.

Além das publicações, sua vontade de ser útil o levou a proferir palestras em Universidades e em Convenções pelo Brasil e por outros países.

O princípio espiritual que meu filho Armando vive é: "Não mude para ser amado, cresça a partir do que você é".

"Viver é um grande desafio à inteligência humana, à capacidade do homem de florescer no lugar exato onde foi plantado".

Tenho um grande orgulho de ser sua mãe!

Professora Adyr Thereza
Minha mãe... "oitentinha"...

"O que dizer de 36 anos de convivência?"

Fomos amigos, namoramos, casamos e tivemos uma filha. Fui descobrindo aos poucos como é viver com uma pessoa surda e que faz leitura labial

muito bem. Aprendi e continuo aprendendo ao teu lado. Esse teu jeito especial de quem busca o que quer com todas as forças, mesmo com todas as dificuldades, me deixa orgulhosa e muito feliz, pois percebo que o ser humano é capaz de tudo, é capaz de voar muito alto quando tem amor e determinação.

Você me mostra, a cada dia, o que é viver em um mundo de silêncio e eu tento te explicar os sons. Lembro das inúmeras vezes que tentei, com palavras, explicar o barulho da torneira do banheiro pingando, o som diferente que o nosso carro fazia quando estava com algum problema e, até mesmo, o assobio do vento.

Desde que nos conhecemos vivemos aprendendo um com o outro, tentando nos adaptar e compreendendo essa nossa diferença... você, silêncio, e eu, som.

É certo que muitas vezes passamos por dificuldades, até porque nossas experiências de vida são bem distintas, mas sei também que nessa caminhada de erros e acertos, convivemos e conseguimos nos adaptar.

Como a comunicação é algo muito complexo e se faz de diversas formas, conseguimos nos comunicar não apenas através do som e da fala. Lembro bem, quando ainda namorávamos, alguém nos disse, “você se fala com os olhos”. Realmente, acredito que nossa comunicação seja única e especial, nos comunicamos muito além dos sons, nos comunicamos com os outros sentidos e, devido à convivência, até conseguimos falar um com o outro no silêncio.

A sua surdez acabou por me envolver em um mundo totalmente desconhecido; hoje sei que ela faz parte do meu dia a dia, pois tanto assisto TV ao seu lado sem som como falo baixo e “mastigado” (como você mesmo diz). Penso que isso significa amor.

Mesmo (con)vivendo contigo todas as dificuldades da pessoa surda, na maioria das vezes esqueço de sua surdez, pois te considero um ouvinte que ouve com os olhos, com o tato e, principalmente, com o coração.

Neste momento especial de sua vida, estou muito feliz por estar ao teu lado, dividindo o teu sucesso. Desejo que esse trabalho silencioso e barulhento de seu Doutorado possa te trazer a realização dos sonhos que sempre perseguiu, pois determinação é o teu nome.

Saiba, estarei sempre contigo, no silêncio e no som.

Te amo e seja feliz.

Glória Nembri”

AGRADECIMENTOS

Por muitos bons anos procurei um jeito novo de andar por um velho e conhecido caminho; procurei, também, encontrar novas respostas para aquelas velhas perguntas que, sempre... sempre, costumava formular. Acho que consegui “dar alguns passos” e “encontrar algumas novas respostas”. Desta forma, acredito que saí do “solo árido do silêncio barulhento” e fui parar nas “verdejantes paragens” da alma que realiza e realizará os seus maiores sonhos. Mas tenho a convicção, por mais paradoxal que seja a minha afirmativa, de que a surdez acelerou o processo que desencadeou a gênese de minha busca pelo homem inteiro que espero ser um dia.

Sentindo-me apto a prosseguir nessa busca, acredito sinceramente que a surdez foi um presente para mim. De uma forma muito especial, esse presente deu-me uma visão do mundo em que vivemos bastante particularizada, uma clara visão – pelo menos para mim – de que somos todos responsáveis pelo resgate da grandeza humana no planeta que, sabe-se, precisa de novos e promissores espaços para regenerar-se... e sob todos os aspectos e sentidos.

Também estou convicto de que os passos dados e as respostas obtidas não foram frutos de um trabalho individual. Luzes encontrei pela estrada da vida afora. Cada uma em seu devido tempo e quando precisei delas para ajudar-me a caminhar por este enriquecedor e lindo caminho que nos leva à redenção e à alegria de viver intensamente a vida que nos foi dada de presente.

Para todas as “luzes” que iluminaram a estrada... a minha estrada, o meu amor, a minha gratidão e a minha certeza de que somos partes infinitesimais de um TODO MAIOR que nos rege a existência.

A estrada iluminada...

Ao IBGE, “oitentinha”, por permitir o meu afastamento, com manutenção da remuneração, para cumprir o Programa de Doutorado em História das Ciências e das Técnicas e Epistemologia – HCTE, na Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, e por ajudar – por trinta anos – na construção do homem que sou hoje. Como Instituição muito querida, ofereceu-me, em todos esses anos, uma sucessão de belas histórias e uma *a n t o l o g i a* em termos de inenarráveis vitórias.

Aos muito queridos e inesquecíveis Professores do HCTE/UFRJ, Carlos Benevenuto Guisar Koehler, Eduardo Nazareth Paiva, Henrique Luiz Cukierman, Ivan da Costa Marques, José Carlos de Oliveira, José Otávio Motta Pompeu e Silva, Luiz Pinguelli Rosa, Maira Monteiro Fróes, Maria Letícia Galuzzi Bizzo Marques, Mércio Pereira Gomes, Regina Maria Macedo Costa Dantas e Ricardo Silva Kubrusly, pelo jeito amorosamente especial de *“abrir espaço pensante para encarar os desafios do mundo de maneira multi e transdisciplinar des-hierarquizando saberes e recebendo contribuições de diversas áreas sem pré-julgamentos, como o mar que não recusa seus rios, e nos colocando mais perto de um mundo que as ciências, sistematicamente, deixavam de fora”* (como diria meu Mestre e Orientador Ricardo S. Kubrusly) e de ensinar o que é ser essencialmente HCTEano. Viver o HCTE com vocês, por quatro anos, tornou-me um ser humano melhor.

À Prof^a. Dr^a. Angela Carrancho, meu anjo acadêmico, minha Querida e Eterna Orientadora, pelos fantásticos *insights* proporcionados, levando-me a crer que todos somos, quando queremos, albatrozes; viver é uma questão de intensidade e, nesta concepção, adorável Professora... grande Mestre, sua visão muitas vezes concreta e algumas vezes abstrata do mundo em que vivemos deu-me a exata noção da responsabilidade que temos quando buscamos, dentro de nossas possibilidades, a felicidade do outro. Você, Grande Mestre, é a certeza de que esta pesquisa que agora estamos finalizando significa, apenas, o começo... o começo de uma grandiosa missão; para tal, espero contar, como sempre contei depois que a conheci, com a sua valiosa contribuição. É com muito amor que a agradeço, nobre dama de valioso espírito.

Ao Prof. Dr. Ricardo Kubrusly, meu anjo acadêmico, pelas maravilhosas aulas que fizeram-me pensar, ainda mais, acerca da missão que, tenho certeza, é da minha alçada. Você, Grande Mestre, Pedra Poema de Cor e Sentido, que consegue conversar *“de surdo para surdo”*, que *“sonha um surdo ouvindo as cores do mundo”*, levou-me a discutir *“matemática e filosofia e música e arte e literatura sob a chancela oficial de uma aula de história cultural do infinito”*. Mestre, amada *“figurinha carimbada”* de Deus, a *“dança de suas letras”* evidenciou (para sempre), e eu ratifico, que *“entre médias e variâncias, inventamos o mundo”*. Você proporcionou um grande ponto de partida. Obrigado, pleno e sábio Mestre, por conhecer e ensinar a verdadeira essência de DEUS para seu eterno aluno.

Ao Prof. Dr. José Carlos de Oliveira, meu anjo acadêmico, pelo carinho muitas vezes demonstrado quando, em minhas inquietações, necessitei de uma palavra amiga e repleta de sabedoria. Suas ideias, expostas muitas vezes em estado de contemplação, muitas vezes com um sorriso no rosto, e sempre preocupado com este seu aluno que ama você, demonstraram a qualidade de sua companhia em minha vida... a qualidade de sua missão em ajudar a tornar-me um surdo mais ouvinte... um ser humano mais consciente dos problemas que diariamente vivenciamos neste Planeta-Escola Azul. Sábio Mestre... a riqueza que me apresentou pelos vieses das sempre amorosas palavras e dos sempre amorosos gestos amigos ficará, para sempre, no meu coração.

Aos poderosos “N” de minha vida, os “N” de minhas Tias Neida, Nina, Nirce e Nízia, pelo zelo e pelo amor dedicados à minha pessoa em todas as etapas da vida que me foi dada de presente. Vocês também foram o meu porto seguro.

À minha prima muito amiga... Flora, pela lucidez e sensatez como educadora; foi uma das responsáveis pela minha iniciação no caminho das letras e na compreensão dos mundos – de “cá” e de “lá” – em que vivemos.

Ao meu pai... Eduardo Nembri, pelo brilhante Professor que foi na arte de viver sem rancor e na arte de viver sem cobranças; observando-o, meu pai, entendi, de alguma forma, dois dos mecanismos que nos direcionam para a longevidade feliz nesta vida. Que os nossos anjos o abençoem sempre... onde estiver, amigo querido.

Aos amigos de uma vida... amigos para sempre, surdos e ouvintes, pela intensidade... pela vida *“cheinha de acontecimentos e de sorrências”* que me proporcionaram; lembrar de cada um de vocês neste momento em que realizo um

grande sonho é uma obrigação... é um reconhecimento à transformação... ao milagre da vida que conseguiram operar em mim.

Ao Washington Fritsch e ao Winston Fritsch, amigos de muitos... muitos anos mesmo, pela vigorosa e inesquecível ajuda para que, hoje, eu possa realizar meu grande sonho acadêmico. Vocês foram, juntamente com outros importantes personagens/atores de minha vida, essenciais para que as portas inicialmente “fechadas” do doutorado, pudessem se abrir... e definitivamente. Minha gratidão é para sempre.

Aos meus avós... Armando, Amélia, Atílio e Olga, pelos exemplos de correção e de dedicação à família. Vocês se foram, mas seus sucessivos exemplos práticos – seus próprios atos – existirão para sempre no seio de nossa família. Vocês muito representam; desta forma, estão na alma de todos os que tiveram a dádiva de conhecê-los.

À Glória, a melhor amiga, meu amor, parceira, mulher e companheira de uma vida repleta de belíssimas construções, pelas inúmeras oportunidades de crescimento que o nosso relacionamento, de muitos anos, proporcionou, independentemente do fato de sermos diferentes um do outro. A você, Mensageira do Perdão, o meu muito obrigado. Aprendi bastante com você, Professora que DEUS me deu de presente. Desejo, imensamente, que sua caminhada, neste Planeta-Escola Azul, ao meu lado, seja rica de aprendizado e coroada de êxito... com as muitas bênçãos dos nossos anjos preferidos.

À minha filha... “Vitória Vitoriosamente Vitoriosa”, um anjo que o “ANDAR DE CIMA” disponibilizou para facilitar e tornar prazerosa a minha caminhada por esta estrada iluminada e “cheinha” de oportunidades e possibilidades. Um anjo que, ao chegar a este mundo, em 2 de janeiro de 1998, mostrou-me o valor da fé que eu tinha depositada em minha alma, mostrou-me como é dadivosa a chance de aprender, viver e crescer junto a você. Filha amada, muito ainda caminharemos por esta estrada iluminada. E tê-la ao meu lado leva-me a crer que tudo que nos cerca tem um sentido belo e divino.

À minha mãe... Adyr Thereza, um dos meus Mestres terrenos, com quem iniciei minha trajetória, que nunca terá fim, rumo à sabedoria, à transcendência e à espiritualidade. É olhando para você, minha mãe, que vejo o quanto a teoria da sincronicidade trabalhou a meu favor. Você, “figurinha carimbada” de DEUS, é um presente... um maravilhoso presente do nosso divino amigo. Agradeço-a, neste momento, pelo amor e pela companhia prazerosa que gentilmente ofereceu para tornar meus dias por este Planeta-Escola Azul ainda melhores. Para você, anjo que veio como minha mãe, desejo o que há de melhor na divina arte de viver com o coração e com a alma. Amo você.

Ao meu primo... irmão por convicção e convivência iluminada... Konrad, pela amizade de uma vida... pela mão estendida... sempre estendida, nos momentos em que precisei de ajuda. Meu primo querido, que sua luz continue brilhando e iluminando a vida de todos os que, com você, costumam ouvir o clamor de “Gaia” por grandeza e tentam construir um mundo melhor para nós... todos nós.

Ao meu irmão, Claudio, pelo companheirismo e pela cumplicidade em alguns dos momentos mais difíceis e importantes de minha vida; pelo caráter, pela competência e pelo senso de justiça que o fizeram crescer e transformar-se, ensinando-me bastante, no melhor irmão do mundo; não o vejo muito, sábia e iluminada figura, mas sei que posso contar com você. A você, que serve além do dever, muito agradeço por compreender, desde “pequeninho”, nossas diferenças... e não se incomodar com elas.

À Maximina, uma amiga do coração lamentavelmente pouco vista nesta vida, pelo seu carinho e por acreditar que eu, este sujeito que agora escreve e que lembra de você, teria um futuro... um futuro que poucos acreditavam que eu teria. Que DEUS tenha, para você, uma belíssima paragem... paragem para almas nobres, belas e completistas. Até algum dia, nobre dama de valiosíssimo espírito.

Aos meus irmãos, Linéa, Eduardo, Mônica, Valéria, Neida e Juliana, pelo carinho sempre oferecido nas poucas vezes que nos “esbarramos” nesta vida. Desejo, para cada um de vocês, uma caminhada vitoriosa e “carregada” da “essência” plena de uma existência efetiva e amorosamente abençoada.

Ao amigo, que não poderia ser esquecido, Tomaz José, IBGEano como eu, pelo esforço, pela empatia, pela empreitada – sob a égide de sua aprimorada *expertise* na área do Direito – para que eu pudesse cumprir, com pleno êxito, o doutorado que agora estou encerrando. Amigo, você tem a minha eterna gratidão.

“Que o próspero e prazeroso futuro que se descortina para os seres humanos, exalando amor e sabedoria incondicionais, nos ensine a voar com a resiliência e a efetividade dos albatrozes”

Armando Nembri

“A vida passa
queira ou não,
a passos largos,
sempre em frente,
involuntariamente

A sorte é que
no tempo da vida
o que menos importa
é o tempo

Ele é apenas
uma percepção humana
dos espaços em movimento

O segredo é
seguir em frente
sem se importar
com as inúteis
e descartáveis horas
criadas pelo homem
na obsessão de controlar,
até mesmo, o incontrolável:

O tempo presente”

Felipe Louzada

“A cada dia que vivo, mais me convenço de que o desperdício da vida está no amor que não damos, nas forças que não usamos, na prudência egoísta que nada arrisca e que, esquivando-nos do sofrimento, perdemos também a felicidade”.

Carlos Drummond de Andrade



Uma das mais bonitas... Ela...

“Logo surge porém, um raio de esperança, e uma voz meiga murmura ao meu ouvido: A alegria está nas pessoas esquecerem de si mesmas. Então procuro ter meu sol na luz do olhar dos outros, minha sinfonia na música que aos outros acalenta e minha felicidade no riso de todos”.

Helen Keller

RESUMO

NEMBRI, Armando Guimarães. **Do Silêncio aos Caminhos e Descaminhos de Doutores e Doutorandos Surdos: A “Fala” sem Eco num Mundo Ouvinte**. Rio de Janeiro, 2016. Tese (Doutorado em História das Ciências e das Técnicas e Epistemologia) – Programa de Pós-Graduação – História das Ciências e das Técnicas e Epistemologia – HCTE/UFRJ, Rio de Janeiro, 2016.

Este estudo partiu da necessidade da verificação do cotidiano escolar do Curso Bilíngue, que completará uma década de ministério, na Instituição Referência Nacional no campo da surdez, o Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, bem como da apresentação de um mini-censo inédito de um mini-segmento da sociedade que, apesar da aparente invisibilidade que o faz desconhecido pela sociedade ouvinte e hegemônica, apresenta-se com possibilidades vitoriosas em contraponto ao nenhum ou pouco apoio dado por parte do Estado. Tal necessidade de imersão se deu, inicialmente, por conta da abordagem do Curso, cujo caráter inédito no Brasil e na América Latina, considerou, como Língua de Instrução, a LIBRAS, a língua da comunidade surda e, por conseguinte, se deu pela necessidade de demonstrar o *modus vivendi* dessa comunidade surda, a dos doutorandos e doutores surdos, que chegou a um dos mais altos graus de escolaridade em um país pouco dado à educação. Para a pesquisa, houve a “acoplagem” do método de história de vida, que não exige checagem acerca das afirmativas dos considerados rotulados ou estigmatizados, com o estudo de caso, que exige um aprofundamento da pesquisa para a confirmação dos resultados obtidos. O objetivo do estudo foi observar até que ponto a LIBRAS é, de fato, o instrumento mediador da abordagem bilíngue proposta pelas diretrizes do primeiro Curso Superior Bilíngue para estudantes ouvintes e surdos e até que ponto as Universidades estão proporcionando a devida adequação de seus programas ao movimento de ampliação dos horizontes educacionais para doutorandos e doutores surdos à luz da lógica de sua L1. O estudo destaca as etapas metodológicas da observação, dando ênfase à obtenção de dados diretamente nos ambientes nos quais ocorrem os fenômenos, onde o autor da pesquisa é seu principal agente e instrumento. Para o desenvolvimento do estudo foram elaborados dois questionários; dois questionários ligados aos doutorandos e doutores surdos, buscando ratificar o acerto da inserção dos doutorandos e doutores surdos no mundo das Universidades. Desta forma, privilegiou-se a concepção dos aspectos gerais, da organização e das observações para que fossem constatadas as fragilidades e os potenciais avanços advindos do pioneirismo da proposta que, por uma década, transformou em realidade um antigo pleito da comunidade surda e as fragilidades e os potenciais avanços da aceitação e da recepção, por parte de algumas poucas Universidades do país, em processos seletivos aparentemente próprios, de surdos em Programas de Doutorado. Neste estudo foi possível verificar que, apesar do ineditismo, a abordagem bilíngue ainda não foi completa e efetivamente contemplada, em função da não utilização plena da Língua de Sinais no cotidiano escolar, bem como foi possível observar que doutorandos e doutores surdos carecem de um conhecimento ainda mais aprofundado por parte das Universidades que os recebem, pois parecem desconhecer a lógica da L1 surda.

Palavras-chave: Surdos e Ouvintes. Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Bilinguismo. Doutorandos e Doutores Surdos.

ABSTRACT

NEMBRI, Armando Guimarães. **From the silence to the leads and misleads of deaf doctors and doctoral candidates: the echoless talk in a hearing world**. Rio de Janeiro, 2016. Thesis (Doctorate in History of Sciences and Techniques and Epistemology) – Graduation Program – History of Sciences and Techniques and Epistemology – HCTE/UFRJ, Rio de Janeiro, 2016.

This research was started from the need to evaluate the daily activities of the nearly ten-year-old *Curso Bilíngue* (Bilingual Course) of the most prestigious Brazilian institution for the education of the Deaf, the *Instituto Nacional de Educação de Surdos* (National Institute for the Education of the Deaf) – INES. It also presents an unprecedented mini-census of a small portion of society that, composed of people who, in spite of their near invisibility that prevents them from being known by the hearing and hegemonic society, offer victorious possibilities that counterpoint the little, if any, support they receive from the Government. The need for an immersion experience derived, at first, from the approach of the course itself, new both in Brazil and in Latin America, that adopted LIBRAS (*Língua Brasileira de Sinais*, or the Brazilian Sign Language), the language of the Deaf, as the instructional language. Consequently, this approach made it imperative that we demonstrate the *modus vivendi* of the community of deaf doctors and doctoral candidates, people who achieved the highest levels of education in a country that does not appreciate education. For this research we promoted the coupling of the life-history method, that does not require the verification of the statements of the ones that are considered labelled or stigmatized, with a case study, that, on the other hand, requires a deep investigation so that the results obtained can be confirmed. The main goal of this study was to investigate to what extent can LIBRAS be the mediating tool for the bilingual approach for the Bilingual College Course for listening and deaf students, and to what extent universities provide for the adequacy of their programs the movement to broaden the educational horizons for deaf doctoral candidates and doctors, in face of their L1. This study highlights the methodological stages of the observation, emphasizing the collection of data directly from the environments where the research author is its main agent and instrument. Two questionnaires were created, two questionnaires related to the deaf doctoral candidates and doctors, aiming at ratifying the successes of the several guiding aspects of the ten-year-old bilingual course, as well as the insertion of deaf doctoral candidates and doctors in the world of universities. This way, the aspects of the general concepts of the organization and of the observation were privileged so that the weaknesses and potential advances resulted from the acceptance and reception on the part of a few universities in the country, in the selective processes for the deaf in doctoral courses. It was possible to verify that, in spite of its newness, the bilingual approach has not been effective and completely contemplated due to the fact that the sign language is yet to be fully adopted in the day to day school activities. Also, it has been observed that deaf doctoral candidates and doctors face the lack of a deep knowledge on the part of the universities where they go because they do not know the logics of the L1 of the deaf.

Keywords: The Deaf and the Listeners. Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS (*Brazilian Sign Language*). Bilingualism. Doctoral candidates and Deaf Doctors.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Lista de Quadros

- Quadro 1** Censo Demográfico – 2000
- Quadro 2** Censo Escolar – 2003
- Quadro 3** Indicadores da Educação de Surdos
- Quadro 4** Censo Escolar da Educação Especial – Educação Infantil
- Quadro 5** Censo Escolar da Educação Especial – Ensino Fundamental
- Quadro 6** Censo Escolar da Educação Especial – Ensino Médio
- Quadro 7** Censo Escolar da Educação Especial – Educação de Jovens e Adultos
- Quadro 8** Número total de matrículas na Educação Especial
- Quadro 9** Os totais apurados por Universidade

LISTA DE SIGLAS

ABRH	Associação Brasileira de Recursos Humanos
ABTD	Associação Brasileira de Treinamento e Desenvolvimento
AECP	Administração Escolar e Coordenação Pedagógica
ANDEE	Associação Nacional dos Docentes em Educação Especial
ANPAD	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração
ASL	<i>American Sign Language</i>
BPC	Benefício de Prestação Continuada de Assistência Social
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBTD	Congresso Brasileiro de Treinamento e Desenvolvimento
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CP	Conselho Pleno
CEI	Centro de Ensino de Inglês
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONADE	Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência
COT	Comitê de Coordenação de Treinamento
CRA	Conselho Regional de Administração
DDHCT	Departamento de Desenvolvimento Humano, Científico e Tecnológico
DESU	Departamento de Ensino Superior
DEPLA	Departamento de Planejamento de Recursos Humanos
DGC	Diretoria de Geociências
EAD	Ensino a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENAP	Escola Nacional de Administração Pública
ENCE	Escola Nacional de Ciências Estatísticas
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ESAF	Escola de Administração Fazendária
ESSUA	Escola Superior de Saúde da Universidade de Aveiro
EURORDIS	<i>European Organisation for Rare Diseases</i>
FENEIS	Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos
FIOCRUZ	Fundação Oswaldo Cruz
GESTUNO	Língua Internacional de Sinais
GPSOE	Gestão Pedagógica: Supervisão e Orientação Educacional
HCTE	História das Ciências e das Técnicas e Epistemologia
IBC	Instituto Benjamin Constant
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBM	<i>International Business Machines</i>
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
INPI	Instituto Nacional da Propriedade Industrial
ISEC	<i>Inclusive and Supportive Education Congress</i>
ISEP	Instituto Superior de Estudos Pedagógicos
L1 Surda	Língua de Sinais
L2 Surda	Língua Portuguesa
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação

MBA	<i>Master of Business Administration</i>
NPS	Núcleo de Planejamento e Supervisão
NUCLEP	Nuclebrás Equipamentos Pesados S/A
PAT	Programa Anual de Treinamento
PcD	Pessoa com Deficiência
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PIEE	Psicopedagogia Institucional e Educação Especial
PUC	Pontifícia Universidade Católica
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFMS	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNESA	Universidade Estácio de Sá
UNIMEP	Universidade Metodista de Piracicaba
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
UNIVERCEDAE	Universidade Corporativa da CEDAE
UNIVERCIDADE	Universidade da Cidade (não existe mais)
USP	Universidade de São Paulo
UVA	Universidade Veiga de Almeida

SUMÁRIO

CAPÍTULO I

	APRESENTAÇÃO DO PESQUISADOR: UMA VIDA EM PERSPECTIVA	023
1	INTRODUÇÃO	057
1.1	O PROBLEMA	057
1.2	OBJETIVO, JUSTIFICATIVA E QUESTÕES DE ESTUDO	063

CAPÍTULO II

2	METODOLOGIA	070
2.1	CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO	070
2.2	CONTEXTO E PARTICIPANTES DO ESTUDO	070
2.3	INSTRUMENTOS	072
2.4	CATEGORIAS E INDICADORES	073
2.5	TRATAMENTO DOS DADOS	078
2.6	ALGUMAS LIMITAÇÕES DA PESQUISA	079

CAPÍTULO III

3	REFERENCIAL TEÓRICO	081
3.1.	HISTÓRIA DE VIDA	081
3.2	CENÁRIOS DA HISTÓRIA SURDA – O INÍCIO DE UMA DESAFIADORA CAMINHADA	086
3.2.1	Séculos XVIII e XIX	089
3.2.2	Bilinguismo: considerações iniciais	094
3.2.3	Bilinguismo: encontros e desencontros	097
3.2.4	Definindo a surdez	099
3.2.5	Deficiente Auditivo e Surdo: a diferença faz toda a diferença	104
3.3	O PRIMEIRO CURSO DE GRADUAÇÃO PARA SURDOS E OUVINTES EM LÍNGUA DE SINAIS: UMA DÉCADA DE EXISTÊNCIA	107
3.3.1	O Curso Bilíngue do INES	115
3.3.2	Quase uma década do Curso Bilíngue – duas voltas em torno do sol depois – a terceira etapa	117
3.3.3	Os números discentes do Curso Bilíngue – atualmente...	123
3.3.4	O ineditismo do Curso Bilíngue do INES	125
3.4	POLÍTICAS PÚBLICAS E SURDEZ	126
3.4.1	As primeiras ações	127
3.4.2	Educação Inclusiva	128
3.4.3	Continuando a História	133
3.4.4	Perspectivas educacionais e seus números	134
3.4.5	O desconhecimento da causa surda	137

CAPÍTULO IV

4	RESULTADOS	138
---	-------------------	-----

4.1	QUANTOS SOMOS E ONDE ESTAMOS?	138
4.2	UM BREVE PERFIL DOS DOUTORES NO BRASIL	139
4.2.1	Aumento da população feminina	140
4.2.2	Dez mil doutores a cada ano	140
4.2.3	Formação e emprego dos doutores espalhados pelo país	141
4.2.4	Educação lidera empregos	142
4.2.5	Mais tempo, mais salário	142
4.2.6	Imigrantes mais escolarizados	143
4.3	E OS DOUTORANDOS E DOUTORES SURDOS? QUANTOS SOMOS, QUEM SOMOS E ONDE ESTAMOS?	143
4.3.1	O primeiro contato com as Universidades	143
4.3.2	Universidades em perspectiva	149
4.3.3	Algumas mensagens (e-mails) de incentivo recebidas	151
4.3.4	Os primeiros contatos – a resposta do doutorando surdo	152
4.3.5	Os participantes do estudo – O Grupo dos 9 Doutores	158
4.3.6	Resposta dos doutores e doutorandos surdos aos questionários	165
4.3.6.1	os doutores respondendo	166
4.3.7	Os participantes do estudo – O Grupo dos 11 Doutorandos	182
4.3.7.1	os doutorandos respondendo	185
4.3.8	Propósitos e Despropósitos	204

CAPÍTULO V

5	CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES	207
5.1	CONCLUSÕES – AS “TRILHAS” INVESTIGATIVAS QUE FICAM...	207
5.1.1	Quanto ao Curso Bilíngue	207
5.1.2	Quanto às Universidades e aos Doutorandos e Doutores Surdos	208
5.2	A ETERNA BUSCA QUE NUNCA SE ACABA	209
5.3	RECOMENDAÇÕES	213
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	219
	ANEXOS	228

APRESENTAÇÃO DO PESQUISADOR: UMA VIDA EM PERSPECTIVA

“Sonho um surdo ouvindo as cores do mundo
Sonho um surdo ouvindo os sinais de todas as linguagens
Lendo seus gestos nas palavras que secretamente pronunciamos
Sonho seus gritos e seus horrores
Sonho seus sonhos “ensurdecidamente” silenciosos
Sonho que ouvimos com nossas mãos e nossa pele e pelos
Que vemos com mãos, narizes e orelhas entre a relva de nossa pele e pelos
Que nossos cinco sentidos existem persistentes em cada sentido isoladamente
Que somos surdos e todos surdos e cegos e de quatro
No infinito cósmico que nos abriga e conforma
Que a sonoridade que nos encanta canta a leitura dos nossos gestos
Que o que temos e sempre tivemos é um corpo que vive
Por entre meus sonhos na realidade dos dias e na luta dos momentos”
(Meu amigo, Presente de DEUS, Meu Orientador, o Amado Poeta Ricardo Kubrusly)

Sou surdo, casado e com uma filha que já responde pelos seus atos por ser maior de idade; ambas, esposa e filha amadas, ouvintes. Este sujeito surdo, que agora se apresenta, ama a vida neste Planeta-Escola Azul que ganhamos de presente – sabe que é linda – e tem a percepção de que tudo o que é vivenciado vale a pena, uma vez que a carga de aprendizagem que os momentos vividos fornecem valerá para toda a vida que ainda resta para viver. E viver é uma arte, é um prazer, é um presente e é uma sensação de riqueza perene, principalmente quando a vida é vivida entre dois mundos distintos, mas complementares. Refiro-me ao mundo da comunidade surda e ao mundo da comunidade ouvinte.

A minha caminhada rumo ao aprendizado – sei, de antemão, que nunca terá fim – será detalhada por um pesquisador curioso e apaixonado que, nesta oportunidade, transitará intensamente, e novamente, pelos dois mundos mencionados no parágrafo inicial da apresentação. Além disso, viverá a pesquisa perscrutando-a, sendo o pesquisador e, ao mesmo tempo, em algumas situações, sendo o objeto da mesma, como o pesquisado. O pesquisador e o pesquisado levaram-me, em vários momentos da pesquisa, a um mergulho profundo em uma vida de muitos acontecimentos, de situações únicas e sem modelos comportamentais a seguir. Sendo assim, em muitas passagens, poderei atuar como o sujeito de minha própria investigação.

Para começar o relato dessa experiência com a surdez que marca a minha vida e contribui para torná-la ainda mais interessante, solicitei uma entrevista com

meus pais (meu pai não mais se encontra entre nós, infelizmente). Queria que fizessem um relato, o mais pomenorizado possível, de minha vida.

A “retrospectiva” sucinta, começando de meu nascimento, levou-me à certeza, mais uma vez, que minha educação foi fruto de um trabalho minucioso, haja vista as variáveis do “percurso” escolhido, extremamente complexo, mas vitorioso aos olhos dos que acompanharam e acompanham a minha caminhada por este mundo de transformações e revoluções afora.

Tenho certeza de que, por muitas linhas, a exclusividade e o ineditismo de algumas situações aqui expostas – pelo menos em cenário brasileiro – serão observados pelos que a esta pesquisa tiverem acesso.

O nascimento

Dezesseis de novembro. Início da década de sessenta; ainda estamos no século XX; 16h55min.

Uma mulher de vinte e cinco anos, Professora de Surdos do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, se prepara para ouvir, pela primeira vez, o choro de seu primogênito. As expectativas são muitas. Dada a falta de recursos tecnológicos na época, a primeira das expectativas é, sem dúvida, com relação ao sexo; “menino ou menina?”. Familiares e amigos fazem a já conhecida e esperada aglomeração na sala de espera da maternidade. É um momento de alegria e euforia para receber mais um integrante da “tribo”. Estou nascendo. A segunda das expectativas é, sem dúvida, “ele é normal?”. Rebuliço e alvoroço. “Parece que algo deu errado”. Houve, segundo meu pai, uma “irritante” demora até a médica responsável pelo parto comunicar a todos os que esperavam por notícias que eu não tinha as duas orelhas e parecia ter uma paralisia facial no lado direito, uma vez que, ao chorar, entortava muito a boca, acrescentando que tinha a desconfiança de que eu deveria ter algum problema de audição. Diante do quadro apresentado, a tristeza foi evidente. Meu avô materno, antes alegre e brincalhão, recolheu-se à sua tristeza. Minhas avós “erguiam orações aos céus” como a buscar alívio para a triste notícia.

Meu avô paterno, que ficou em casa, foi poupado das notícias desagradáveis do dia. Fora informado, apenas, que seu neto tinha acabado de nascer. Familiares e

amigos, que antes enchiam a sala de espera da maternidade, se retiravam. Não queriam, obviamente, assistir à cena da entrega do recém-nascido à sua mãe, querida por todos. Seria, logicamente, um momento doloroso e, para o qual, ninguém estava preparado.

O nascimento de uma criança surda no seio de uma família surda, normalmente, é motivo de alegria. Neste sentido, Strobel (2008, p. 58), uma surda vencedora, admirada e muito conhecida na nossa comunidade, afirma que

“O nascimento de uma criança surda é um acontecimento alegre na existência para a maioria das famílias surdas, pois é uma ocorrência naturalmente benquista pelo povo surdo, que não vê nessa criança um “problema social”, como ocorre com a maioria das famílias ouvintes”.

Quanto a esta questão, no que diz respeito ao nascimento de uma criança surda, no seio de uma família de pais surdos, Stelling, Stelling, Torres & Castro (2014, p. 15), acrescentam que

“Na família de pais surdos com filho surdo ocorre uma comunicação fluente, o que significa que todos têm uma língua para compartilhar. Além disso, nessa família, a questão da aceitação é realizada sem restrições porque o filho surdo é bem-vindo. Essas condições fazem com que tudo ocorra naturalmente, sem maiores problemas de ordem linguística, cognitiva e psicológica. Na família surda, a criança surda está totalmente integrada e participa de tudo – conversas corriqueiras, momentos de intimidade, horas alegres de comemoração, e também horas tristes e de angústia como no falecimento de um familiar ou amigo, ou na doença -, tudo é comunicado e discutido em língua de sinais sem problemas”.

Quanto à condição ocasionada quando do nascimento de uma criança surda, no seio de uma família de pais ouvintes, o que foi o meu caso, Stelling, Stelling, Torres & Castro (ibid), acrescentam que

“Em uma família de ouvintes, quando nasce uma criança surda, tudo se modifica. Os pais, após o diagnóstico médico que identifica ou confirma a surdez do filho, ressentem-se, pois não esperavam um filho assim, com uma deficiência que desconhecem, e que para eles não foi o filho que idealizaram”.

A explanação de Vieira et al. (2012, p. 83) parece corroborar o ideário dos autores referendados acima.

“Para a família, a descoberta da DA (deficiência auditiva) em sua criança, seja durante a gestação, no nascimento ou nos primeiros anos de vida, significa ter seu futuro desmoronado. Isso porque, nesse momento, contempla a perda da criança perfeita e esperada, tem seus sonhos fragmentados, expectativas frustradas e o futuro incerto”.

Ainda quanto à chegada de um filho surdo e os pormenores ligados ao momento do diagnóstico médico, que ainda gera esperanças de mudança do quadro que se avizinha, Pires (2012, p. 9) acrescenta que

“Quando nasce uma criança surda a família não se espanta a princípio, pois, geralmente, descobre-se a surdez posteriormente, mas o impacto de se ter um filho inaudível ainda é devastador apesar das relações afetivas já terem sido construídas. Esse diagnóstico evidencia um momento desestruturador, que altera o equilíbrio emocional familiar”.

Das primeiras contrações ao parto foram “consumidas” cerca de vinte e quatro horas. Após o nascimento, como já frisado, eu não fui entregue à minha mãe imediatamente; demorei a chegar às suas mãos. Ela sentia que algo tinha dado errado. Os que ficaram, antes felizes, andavam à sua volta, no quarto, com certo ar de apreensão. E assim, pressentindo o pior, a jovem Professora exigiu a presença de seu filho recém-nascido. Na sequência dos fatos, a médica responsável pelo parto a informou dos problemas físicos constatados em seu primeiro filho que acabara de nascer.

Eu não chegava; aparentemente a junta médica me estudava. Diante das insistentes exigências, liberaram-me. Lembrando de minha chegada aos seus braços, minha mãe saciou a curiosidade de seu “entrevistador” dizendo

“Armando, não manifestei tristeza ao recebê-lo em meus braços, embora estivesse extremamente triste, arrasada, sentindo-me culpada; não queria melindrar meus pais, pois não mereciam me ver sofrendo; meu pensamento estava direcionado para uma pergunta: será que me formei em Professora de Surdos para educar meu filho?”.

Havia muita tristeza em casa quando de minha chegada da maternidade. Apesar de ser um “caso raro” na medicina da época, e ainda é, (o dia das Doenças Raras, em 2016, foi comemorado no dia 29 de fevereiro) “recebi alta” dois dias depois do nascimento. Segundo o relato de minha mãe, o silêncio médico, uma constante, um “silêncio barulhento”, denotava a falta da necessária e fundamental sensibilidade para a situação e do conhecimento que promove as mudanças no mundo. Era uma incerteza atroz diante do inesperado; enfim, não se sabia o que realmente fazer em relação à minha pessoa. “O que ele tem?” era a pergunta mais formulada por familiares e amigos.

Os primeiros dias de vida foram muito difíceis, pois a febre alta era contumaz. Aliado a isso, o recorrente desconhecimento dos médicos consultados a respeito dos meus problemas físicos deixava a situação insuportável. Afinal, o que eu tinha, de fato? Esta pergunta levou muitos anos para ser respondida; mais especificamente, trinta e seis anos. Eu achei a resposta.

No âmbito doméstico, a postura quase que inerte no berço preocupava. Eu, praticamente, não me movimentava. Já se sabia que a audição “não seria o meu forte”. Minha mãe, em um constante questionamento interno, perguntava-se o porquê de ter escolhido ser Professora de Surdos. Elucubrações e mais elucubrações de quem estava diretamente comprometida com a situação e se sentindo culpada, achando que, em sua gravidez, em função de problemas de relacionamento com meu pai, nunca se acalmou, vivendo sempre agitada e nervosa.

Numa dessas febres contumazes, tendo como “epílogo” uma convulsão a ponto de deixar-me em uma banheira de gelo, a Professora Adyr Thereza, minha mãe, decidiu levar-me a um famoso neurocirurgião, atendendo à recomendação do marido de minha tia, irmã de meu pai, médico anestesista e cirurgião plástico. Havia a desconfiança de que, além dos problemas já conhecidos (e os “não conhecidos”), e que eram muitos, eu deveria ter “um ou dois parafusos a menos na cachola”, ou seja, eu deveria ter algum problema de ordem neurológica que ocasionava tais acessos de febre alta.

“A senhora sabe que o seu filho não é normal”

“[...] Vivemos um tempo sem delicadezas, no qual tornamo-nos ouvintes incapazes de escutar nossos silêncios. E que existência vivemos nesses tempos sem delicadezas? [...] Talvez vivamos uma existência diferente em lugar e tempo, distante do corpo que nos aprisiona e nos separa de nós. Talvez tenhamos apenas a existência das luzes que dançam seus sons de silêncios e brincadeiras. [...] Que música é esta que eu vejo no silêncio do mundo? Como compreendê-la apenas pela cor dos sons que se destinam? Em que fresta de tempo perdeu-se a luz que conta os acontecimentos? Em que festa, enfim, dançamos a dança das estrelas, regida pelo desejo do mundo e percebida entre os silêncios das músicas das esferas? Por aonde caminhar na busca da delicadeza?”

(Meu amigo, Presente de DEUS, Meu Orientador, o Amado Poeta Ricardo Kubrusly)

Assim começava, após uma visita a um conceituado neurocirurgião à época, a minha caminhada no mundo dos ouvintes, tendo a garantia de que não seria um deles. E precisava ser? Assim começava a “trilha” em busca da delicadeza que um

dia eu iria encontrar. A afirmativa dada pelo famoso neurocirurgião à minha mãe se deu após examinar-me. Ele estava diante de um bebê com uma paralisia facial no lado direito, acarretando o não fechamento do olho correspondente ao mesmo lado, com um demasiado “entortar” contínuo da boca e uma assimetria facial acima dos padrões normais, com problemas em ambos os olhos (o esquerdo com uma camada gelatinosa e, na qual, até hoje, não se pode “mexer”, e o direito com uma ininterrupta hemorragia, às vezes intensa, às vezes branda), com problemas respiratórios que geram um “respirar” normal por apenas uma das narinas – a outra funciona precariamente –, com problemas na boca, via faringe e esôfago, sem os pavilhões auditivos – orelhas externas – e com os órgãos da orelha média, responsáveis pela condução das ondas sonoras até a orelha interna, deformados no lado esquerdo e inexistentes no lado direito, impactando, sobremaneira, na orelha interna de ambos os ouvidos, mais especificamente, na área coclear, responsável pela audição e pelo equilíbrio. Foi assim, meio que superficialmente, que aprendi. Quanto à espondilodiscopatia degenerativa, eu só iria ter noção de sua existência décadas depois. As dores me levaram a conhecê-la e a saber que conviveria com ela até o meu último suspiro nesta vida.

Segundo o mencionado neurocirurgião, eu não era normal. O que é ser normal? Eis o “mantra-pergunta” que me persegue até os dias de hoje.

O “algo” a destacar

Se há algo que eu posso destacar, mais fortemente, com relação à família quando da época de minha primeira infância, segundo o relato da Professora Adyr Thereza, é o sentimento que a “acompanhava” no sentido de minimizar os problemas que poderiam advir de minha condição de “diferente”. Até esteticamente, eu tinha nítido o diferencial. Por onde eu andava, era notado. Eu era o “diferente”... evidentemente diferente. Como eu ainda não tinha a devida noção disso, o problema era vivenciado, única e exclusivamente, por meus familiares e seus amigos que pareciam, vez por outra, antever o maior dos problemas, que não tardaria a chegar. A minha consciência da diferença... de ser diferente. Se preocupavam com o fato de eu vir a sofrer por causa disso. E, de fato, sofri.

Minha família, numerosa, sempre foi participativa. As famílias GUIMARÃES e NEMBRI contribuíram sobremaneira, ativa e vigorosamente, para que o meu crescimento e meu desenvolvimento, na medida do possível, se dessem sadios. As irmãs de meu pai, quatro tias, na verdade foram verdadeiras mães. Meus avós paternos eram exemplos de correção e de dedicação. Uma das tias paternas, paraplégica, transmitiu, para minha mãe, o conceito de força, no sentido de viver a vida da forma com a qual ela se apresentava. A intensa vontade de viver de minha tia, apesar do seu problema físico, era cativante e transmitia segurança para a tomada de decisão da Professora Adyr Thereza, com relação à educação de seu filho. As outras três tias paternas, a Advogada (faleceu logo; o contato foi mínimo, mas enquanto permaneceu ao meu lado, como informaram, era uma pessoa que muito me amava), a Professora e a Médica Pediatra, cumpriram seus papéis de muito ajudar-me, embora a minha consciência ainda não acusasse os benefícios oriundos dessa relação.

Tenho sete irmãos. Seis por parte de pai. Hoje, após décadas de aprendizado, após décadas de tentativas de compreensão do que pode vir a ser o melhor do relacionamento humano, consigo ter, prazerosa e perenemente, uma relação de amizade com eles. São muito queridos. Por parte de mãe e pai, tenho um irmão. Um grande companheiro, dois anos mais novo. Somos amigos e sempre nos respeitamos. O amor entre nós é algo observado por todos os que, conosco, convivem. O nome dele é Claudio. Aproveitando essas linhas, linhas que traçam a realização de um grande sonho acadêmico, gostaria de ter o prazer de afirmar que a vida de meu irmão Claudio foi – e é – um presente para a minha vida.

Como eu, meus irmãos buscam a normalidade saudável; aproveito para por em relevo o termo “normal”, enfatizando que eu e meus irmãos somos, sem exceção, pessoas com deficiências; ratifico, assim, que nenhum de nós atingiu a perfeição. Eles são ouvintes e eu sou, digamos assim, “não-ouvinte”. Sinceramente, não sou um entusiasta dos termos comparativos acima; conheço muitos ouvintes que, em minha opinião, não sabem ouvir, embora tenham o sentido da audição perfeito e conheço muitos “não-ouvintes” que exercem muito bem o “saber ouvir”, muito embora não tenham o sentido da audição.

Do lado materno, um dos expoentes, à frente do seu tempo, minha avó – Amélia era o seu nome – sobressaía com o seu zelo e carinho. Embora tivesse sido uma Nutricionista e Enfermeira, uma das poucas mulheres de sua época com nível superior, minha avó desconhecia o modo adequado de tratar um neto “diferente” ainda no início de sua vida afetiva, social e educativa. E isso a martirizava. Mas seu amor por mim revelava-me, de alguma forma, o conceito do aconchego e da segurança. Meu avô paterno faleceu logo; tive pouco contato com ele (segundo meus pais, era uma das pessoas que mais me amavam). A exemplo do que se sucedia no lado da família paterna, tio, primos e amigos da família GUIMARÃES compareciam com o firme propósito de, com sua amizade e carinho, tornar minha vida mais feliz.

A respeito da família, tenho certeza de que é a melhor das Instituições do nosso Planeta-Escola Azul. Quem a tem, no sentido literal da unidade, como eu tive e tenho, sabe o quanto é uma Instituição Poderosa. Minha família foi e é fantástica.

Nenhum dos familiares e amigos, de ambas as famílias, GUIMARÃES e NEMBRI, tinha experiência na convivência com indivíduos surdos. Eles tiveram, de fato, muita paciência, pois não é fácil lidar com a diferença. Sei que não é fácil. Eu a vejo em todas as oportunidades que tenho para visitar o Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES. Esta pesquisa, para ser levada a cabo, exigiu inúmeras visitas à Instituição que ajudou a moldar a minha vida, uma Imperial Instituição que, para a qual, revelo, sempre que posso, o meu mais profundo respeito.

A construção deste trabalho, desta pesquisa, fez-me visitar todas as faixas etárias e de ensino até as turmas do Ensino Médio e Superior (tal trabalho, acredito, nunca terminará; continuo com as visitas mesmo com a etapa da pesquisa, referente a elas, terminada). As crianças surdas, agregadas precocemente para a vida escolar, no INES, ainda na primeira infância, têm um jeito todo especial de compreender o mundo, ou seja, o mundo é o que ela vê e o que ela consegue sentir. Minha opinião está balizada pelo “sentir na pele” a surdez e por uma observação pessoal; gosto de observar o comportamento dessas crianças; reservo um tempo, até precioso, para essa atividade de observação, sem nenhum interesse

maior, por enquanto. Tento “rever-me” olhando para elas. Hoje sei que um pedacinho de cada uma delas está em mim, muito embora não tenha uma clara ideia do que vivenciei. O relato de minha mãe é o que move a “cena” de minha primeira infância.

A educação, a parte técnica propriamente dita, baseava-se, e muito, na utilização do “lúdico” como forma de desenvolver o cognitivo, as habilidades e a coordenação. Como foi dito por minha mãe, nesse tempo eu só brincava, pois, de alguma forma, brincando, comunicava-me com todos ao meu redor. Aprendia que o olho “falava”, que a face “falava”, que o corpo “falava” e, assim, interagia com todos os que me rodeavam. As brincadeiras que admitiam várias performances, interpretações e situações eram as mais utilizadas (balançar o corpo como se fosse dança, caixinhas coloridas para empilhar, livros coloridos com flores, animais e bosques – também para colorir, chutar uma bola, pelúcias de cores diversas etc). Segundo a concepção de minha mãe, as brincadeiras trariam a noção da realidade que eu vivia; trariam os significados do mundo em que eu vivia.

Minha casa estava sempre cheia. Sempre tinha gente para ficar e brincar comigo. A grande “sacada” de minha educação, nesta época, além do conhecimento (minha mãe afirma que tudo foi uma questão de bom senso; para mim houve muito mais do que isso), foi a utilização do amor e da paciência inesgotáveis, além do interesse pelo meu desenvolvimento. Particularmente, tenho a convicção de que nenhuma abordagem educacional dará certo se, nela, não estiverem “embutidas”, além do conhecimento, “doses extras” – e “cavalares” – de amor e de paciência.

Nesta primeira fase da vida, ligada à primeira infância, não tive acesso à escola, no sentido de sair de casa para ir até uma instituição de ensino (minha mãe não sabia, ainda, o que fazer; não sabia se colocava-me numa escola de ouvintes ou se colocava-me no INES, onde trabalhava). Nessa época, a escola estava em casa; o “aparato” educacional era extremamente forte, primordialmente nas pessoas de minha tia, irmã de meu pai, de uma prima de minha mãe – ambas Professoras ligadas à educação infantil para crianças ouvintes – e, especialmente, de minha mãe, que trabalhava no INES como Professora – Técnica em Assuntos Educacionais – e “trazia” essa Instituição-Referência na educação de surdos para dentro de casa.

Os primeiros anos, como minha mãe lembrou em sua “retrospectiva”, foram praticamente iguais aos de uma criança com o sentido da audição plenamente funcional, com muitas brincadeiras, já citadas, com a exceção da minha habitual indiferença, com relação aos estímulos sonoros que, invariavelmente, eram oferecidos.

A partir da necessidade de um meio mais adequado de comunicação, em função da observância de que “minha livre expressão” ganhava contornos rudimentares, com gestuais sem sentido e entremeados de sons guturais (a falta de controle na altura do som que sai da boca é, muitas vezes, constrangedora; senti na pele; até hoje, em muitas ocasiões em que estou excitado ou empolgado para repassar alguma coisa, passo pelo problema), a questão de minha educação começou a tornar-se complexa.

Minha mãe estava em um impasse, quase que em um dilema, pois julgava importantes tanto as “pinceladas” oralistas de minha tia e de sua prima, vez que permitiriam o entendimento, mínimo que fosse, da Língua Portuguesa, como as “pinceladas” da Língua de Sinais, pois as via em ação por intermédio dos estudantes do INES. Achava importante o aprendizado da Língua de Sinais para que eu pudesse me comunicar da mesma forma que os seus estudantes; os achava expansivos e “soltos”, apesar dos “tempos ainda oralistas” em que vivíamos. Daí, comecei a conhecer, por causa de suas visitas “lá em casa” (com a autorização de seus pais) e por causa de minhas constantes idas ao “trabalho” de minha mãe, alguns dos meus primeiros e melhores amigos naquela época. Os estudantes surdos do INES.

Assim, desta forma, com o ensino simultâneo das Línguas Portuguesa e de Sinais, que no início causou uma grande confusão em minha mente, uma vez que os códigos linguísticos próprios de cada língua – símbolos, estrutura e gramática – ao invés de serem aprendidos de modo dissociado, na maioria das vezes, eram aprendidos de modo associado, refletindo na escrita (na maioria das vezes errada), refletindo no gestual, quase sempre incompreensível, começava, “por simples bom senso”, o bilinguismo em minha vida. Um bilinguismo incipiente.

Minha mãe foi uma das poucas Professoras, da época, a integrar um grupo de Professores com o objetivo de estudar os símbolos, a estrutura e a gramática da Língua de Sinais. Adotava o discurso oralista, mas percebia que a natureza do indivíduo surdo o levava, invariavelmente, para a comunicação via Língua de Sinais. Perguntada se manteria essa postura de “desbravamento” caso não tivesse um filho surdo, respondeu evasiva e com sua habitual objetividade. “Não sei; não vivenciei esta situação e nunca tive tempo para pensar nela”.

Torna-se importante lembrar que, embora houvesse, nesse período, o “racha” da abordagem oralista em muitos países, ainda havia resíduos dessa abordagem educacional no INES. Mas, em seus “corredores”, na hora do recreio, na hora da merenda, havia um “show” de mãos tentando a comunicação; muitos dos Professores da época não sabiam a Língua de Sinais e muito menos a estudavam e/ou a estimulavam. Em razão disso, até hoje, em tempos de filosofia bilíngue no INES, ainda encontramos Professores sem o conhecimento fluente da Língua de Sinais. Os surdos anseiam pela mudança dessa condição. A formação de Professores Surdos ou Ouvintes, que saibam se comunicar por intermédio da Língua de Sinais, é uma das principais bandeiras dos surdos.

Um grande presente da vida: os amigos

Com relação às amizades, a única observação possível nesse “retrato” de minha primeira infância se dá pelo esforço de familiares e de amigos da família para fazer-me feliz, na medida do possível. Havia, com a honrosa exceção de minha mãe, um desconhecimento do problema “surdez” e, mesmo assim, se esforçavam para que, até financeiramente, nada faltasse. A educação de surdos é cara (no meu caso, ainda havia um segundo trabalho a fazer, a erradicação do complexo em razão dos problemas físicos evidentes e notados por todos). As famílias GUIMARÃES e NEMBRI, e seus amigos, mantiveram o padrão financeiro e a tranquilidade necessária para que minha mãe pudesse trabalhar e, ao mesmo tempo, aprender a conviver comigo. Os meus próprios amigos começaram a aparecer ao final da primeira infância. Muitos eram estudantes do INES; visitavam-me e eram visitados. Um “intercâmbio” riquíssimo. Um convívio fantástico que, com o advento da idade

escolar (da infância à pré-adolescência), não só minimizou o meu verdadeiro horror de conviver com os ouvintes em escola regular de ensino, como também equilibrou esse “horror” com momentos de muita alegria e satisfação. O convívio com os indivíduos surdos completava-me. Eu era um deles, muito embora me achasse também diferente deles, em função dos problemas físicos já mencionados aliados à surdez que, notadamente, eles não tinham.

“E o porquê de minha mãe não deixar eu falar apenas em Língua de Sinais?”. Este foi, por muito tempo, um questionamento meu, única e exclusivamente meu. E não conseguia obter a resposta; o engraçado é que nunca procurei ajuda para tê-la.

Crescendo...

Esta época extremamente rica, no que toca às percepções e aos sentimentos, mostrou-me o quão difícil é, para um indivíduo surdo (ou qualquer outra pessoa com deficiência e que carrega a “diferença”; por isso, motivo da curiosidade de muitos), conviver no mundo cuja maioria é ouvinte; não é, absolutamente, uma condição fácil de ser realizada. Discriminação, desconfiança, insegurança e isolamento fazem parte do “cardápio” oferecido pelos “sedentos” por perfeição. Foi uma etapa de sofrimento, haja vista o surgimento de complexos antes inimagináveis e, por consequência, um período de uma autoestima no chão, quase que permanentemente. Também foi uma etapa de crescimento acelerado, pois a vivência adquirida serviu de base para conquistas posteriores. Foi preciso, muitas vezes, sentir o “quinhão” da infelicidade, pois, hoje, acredito que, para valorizar momentos de alegria, precisamos ter a devida noção do que é tristeza. Hoje acredito que conhecer os “dois lados da moeda” fortalece o ser humano e o ajuda a processar o seu desenvolvimento mais autonomamente.

Embora tenha o relato de minha mãe para “clarear” alguns pontos esquecidos, creio que já posso “seguir sozinho” com a tarefa de expor a noção da família, da escola, dos amigos e das grandes sensações “experienciadas” ao longo do referido período.

Ao lembrar das inúmeras passagens da época, que “pedem espaço” em minha tela mental como se fossem parte de um filme com final feliz, vejo o quanto é importante a reflexão sobre as dificuldades que enfrentei ao longo do período que

está sendo retratado (o pesquisador tenta analisar o pesquisado; ambos são a mesma pessoa). E esta reflexão permite a concepção de que o sofrimento não deixa de ser uma grande oportunidade de crescimento. Muitas vezes, achando o sofrimento insuportável, quis desistir do sonho de falar e “ouvir”. A família, nesta hora, principalmente na hora das “depressões”, ajudava-me a prosseguir, mesmo sem saber, muitas vezes, na maioria das vezes, o que se passava comigo. Eu tentava esconder; lembro-me bem. Ela – o tesouro que eu tinha e tenho – não merecia o meu sofrimento, pois fazia de tudo para minimizá-lo ou “enterrá-lo”.

A melhor e a mais valorizada das Instituições: a Família

A mobilização de minha família, mais especificamente, mãe, avós, tias e uma das primas de minha mãe, diante do esperado momento de ver-me caminhando “com meus próprios pés” rumo à escola, crescia a olhos vistos. Era constantemente chamado para conversar; sempre tinha alguém para conversar comigo e o assunto era, invariavelmente, o mesmo. A diferença que seria notada e como eu deveria me portar diante disso. “Você é diferente, por isso vão olhar para você”, “Não se aborreça; você não é diferente?”. Era uma conversa de convencimento e muitas vezes repetida até que eu compreendesse (na maioria das vezes, não era em Língua de Sinais, era em Língua Portuguesa. Tal conversa tinha o propósito de preparar a “fortaleza” que existia em mim e que eu demoraria a “enxergá-la” ou a senti-la. O problema estava justamente aí. “A que diferença elas se referiam?”. Eu não sabia quantificar ou qualificar a minha diferença com relação à surdez, pois não tinha, clara, a percepção de que “não tinha algo”; não me foi dada a audição perfeita para dimensionar a sua perda. Para mim, o diferencial que realmente importava estava diretamente ligado à falta das orelhas e à assimetria acompanhada da paralisia no lado direito da face (ambas, assimetria e paralisia, “muito evidentes”, como diria meu pai em suas poucas incursões sobre esta época). E não precisava mais do que isso para sentir-me alijado, proscrito.

Normalmente, e repetindo a questão, essa conversa de convencimento era oralizada, acompanhada de um gestual difícil de entender (minhas tias, avós e a prima de minha mãe, além de meu irmão mais novo que começava a entrar no grupo para dar-me força, não sabiam, não conheciam a Língua de Sinais); nos comunicávamos mesmo assim. Sentia-me feliz em entendê-los após o esforço de

todos. Sozinho, imaginava-me falando e ouvindo-os; sempre tive essa imaginação a acompanhar-me os passos. Minha mãe era mais eloquente, em função de conhecer, não em estágio de fluência absoluta, mas em estágio bastante razoável, a Língua de Sinais que era falada nos “corredores” do INES (hoje, aposentada há muitos anos, e na “casa dos oitenta”, ela diz que esqueceu tudo; felizmente, pôde se dar o direito de esquecer). Seu vocabulário na Língua de Sinais era satisfatório, uma vez que era semelhante ao meu. Mesmo assim, tal eloquência não a convencia de que a Língua de Sinais era a “salvação” de seu filho. A Língua Portuguesa sempre foi incentivada; ela mesma a utilizava comigo; sua decisão, ao optar por uma Escola da Rede Regular de Ensino para crianças ouvintes, referendava sua crença de que era preciso investir no aprimoramento da língua da sociedade ouvinte, o Português.

O envolvimento familiar, reforçado pela proximidade de uma nova etapa, a ida à Escola, tornou-se, de fato, mais intenso. De alguma forma, elas (minha mãe, avós, tias e a prima de minha mãe) “iriam comigo”. Assim demonstraram. Eu buscava forças para acreditar que não vivenciaria sozinho os problemas que adviriam da “diferença”. Tinha que acreditar que o sofrimento e a tristeza seriam compartilhados, mas o medo estava lá, ao meu lado. Eu sabia que, durante as aulas, estaria sozinho; e só de pensar nisso, trazia-me um sofrimento atroz.

Uma outra grande tarefa para a minha mãe, e desta vez sozinha, foi ajudar-me na minimização da paralisia do lado direito de minha face. Leu a respeito “em alguma revista ou livro; não lembro”, como ela mesma disse, e decidiu por em prática. “Santas loucuras” de minha mãe! Eu era a “cobaia” em seu “laboratório”. A Professora Adyr Thereza tinha a convicção de que minimizando a paralisia, facilitaria a minha expressão oral e, além disso, amenizaria o sentimento de autorrejeição que estava, a cada dia, maior. Desta forma, passei a conviver com vários movimentos faciais e com noções de meditação, aproveitando o silêncio que sempre conviveu comigo. Entre os movimentos faciais, utilizava-se a técnica de “soprar balões de festa”, “mastigar bolas de borracha”, “massagens faciais”, “virar a boca de um lado para o outro com as bolas de borracha dentro da boca”; “abrir bem a boca e depois fechá-la com força”, “fazer movimentos com os olhos”, “abrir os olhos e fechá-los”, “movimentar a língua em diversos movimentos contínuos”. Os

movimentos faciais ocuparam a minha vida por cerca de três anos (eu os tive até os dez anos de idade), com resultados surpreendentes; apesar de conviver até hoje com a paralisia facial, esta está bem reduzida. Com relação à assimetria, algumas pessoas que me conhecem (familiares e amigos) juram que nunca conseguiram detectá-la (para os meus olhos críticos, ela ainda é bem evidente). Isso é um bom sinal do acerto da adoção dos movimentos faciais por parte da “Professora que eu tinha lá em casa”.

Quanto à meditação, a utilizo até hoje. De início, sua função era manter-me em “harmonia com a calma e com a atenção”, pois era extremamente agitado, estabonado e muito desligado (muitos dos surdos que conheço têm este perfil; acredito que a maioria tem este perfil; minha afirmativa está baseada, tão somente, na observação; convivi com os surdos em praticamente todas as etapas de minha vida e, portanto, acho difícil estar errado neste ponto de vista). Para tal, teria que aprender a “não pensar quando estivesse de olhos fechados”. Só abriria os olhos, caso sentisse alguma vibração. E muitas vibrações eram fornecidas em meu espaço de meditação; minhas tias, minhas avós e a prima de minha mãe, sempre elas, cada uma ao seu tempo ou juntas, “batiam palmas”, “batiam nas portas”, enfim, os ruídos eram variados; eu só poderia abrir os olhos se os sentisse. Acho que a percepção das coisas ao meu redor melhorou muito a partir daí. O começo foi difícil, mas fui disciplinado; o condicionamento era adequado e minava as resistências. Caso não fizesse adequadamente, teria que repetir tantas fossem as vezes necessárias; e isso me cansava. Acabei compreendendo a função da meditação em minha vida. Hoje, por aproximadamente trinta minutos diários, continuo “limpando o cérebro” dos pensamentos do dia, deixando-o “descansar”. Este procedimento, que exige disciplina, ao que parece, funciona, uma vez que, hoje, sou uma pessoa, na maioria das vezes, calma e, até, atenta. Continuo estabonado, mas acredito que em uma “escala aceitável”.

Obedecia minha mãe; acreditava nela, muito embora não tivesse aceitado, na época, duas de suas decisões com relação à minha educação. A primeira decisão foi tomada para “erradicar” meu complexo; achava-me “defeituoso e muito feio” (achava-me sem condições de conviver com os ouvintes e, por incrível que pareça, com os surdos). As duas decisões não foram “copiadas” pelas mães dos meus

amigos surdos, muito embora uma das decisões, na minha concepção atual, fosse pertinente a todos os surdos (com as devidas adequações). Com exceção da surdez, nenhum deles era igual a mim em termos de problemas físicos; tinham orelhas e não tinham problemas com assimetria e nem com paralisia facial (além de ser diferente com relação aos ouvintes, eu também era diferente com relação aos meus amigos surdos; lembro-me de não aceitar bem esta situação). O “evidentemente diferente” não queria viver em grupo; o isolamento parecia ser a melhor opção.

As decisões tomadas por minha mãe seguiam, como base, a sua própria intuição. Não me lembro de vê-la lendo um livro sobre a surdez; não me lembro de vê-la como estudiosa no assunto, com exceção de seu interesse, velado, nunca demonstrado efetivamente, pela Língua de Sinais; “não poderia dar essa moleza para você”, é o que disse com relação a esse interesse velado e muito pouco demonstrado (essa informação foi uma novidade para mim, bem como o foi o fato de participar de um grupo de Professores que estudava a Língua de Sinais); eu, particularmente, também não me lembro desse interesse; achava-a omissa neste aspecto em particular. Analisando seus “passos pedagógicos”, percebo que seguiu, o tempo que durou sua relação educacional comigo, suas próprias convicções; e sem o menor receio de não dar certo qualquer atitude sua. Sempre foi corajosa e eu a via como tal. Posicionava-se decidida, corajosa e categoricamente. Dificilmente, quase nunca, voltava atrás (seu posicionamento, segundo afirmava, era em função de ter que ser, obrigatoriamente, “mãe e pai ao mesmo tempo”). Esse seu comportamento quase que inflexível ajudou-me a ser um pai flexível. Por essas observações, acredito na sincronicidade dos fatos que se sucedem em nossa vida; acho-a impressionante. Tudo tem um “Por quê?” Tudo parece ser interligado, mas somos pequeninos demais para entender. O universo parece, sempre, conspirar a nosso favor, independentemente do fato de estarmos ou não cientes disso, de acreditarmos ou não. Para tudo há uma razão. Penso desta forma. Ruiz (2003, p. 114) parece ratificar o que foi dito acima quando alude à sabedoria do universo.

“Assim, quando se faz necessário permitir ao homem o reencontro com a sua realidade nobre e divina, não é a recursos da razão que o universo recorre para levá-lo a tal estágio. A razão, muitas vezes, é como a teia da aranha; revela o aracnídeo e também serve para ocultá-lo. O raciocínio é o maravilhoso mecanismo de compreensão por meio do qual o homem se ergue da condição animalesca e irresponsável para os pródromos da

humanidade e responsabilidade. No entanto, muitas vezes é nele que os homens se ocultam para negar, duvidar de suas próprias percepções e não acreditar no que lhe esteja sendo revelado à razão. Por isso, como o homem, muitas vezes, utiliza o raciocínio para tornar-se cético por comodismo ou por conveniência, a sabedoria do universo se vale dos recursos que podem penetrar o mais íntimo de seus sentimentos e reconduzi-lo à noção real, a de um frágil “ser humano” em evolução”.

A primeira decisão de minha mãe, a de deixar-me careca nas “laterais” da cabeça, deixando a ausência das orelhas bem evidente, na opinião quase unânime dos que participavam da minha vida, foi drástica (meu pai e minha avó materna, principalmente, não a aceitaram). E assim mesmo, foi mantida. Os que não eram contrários, apenas confiavam na sua dignidade, na grandeza dos seus propósitos. Por essa decisão, em janeiro de 1994, minha esposa recebeu um telefonema de minha mãe e, na oportunidade, além de confirmar sua presença numa reunião comemorativa da minha graduação, ela pedia-me perdão. Peguei o telefone e disse: “O que é isso, mamãe? A “manteiga está derretendo?”. Ela emocionou-se duplamente. Sabia que a emocionaria. Primeiro, por que eu aprovava, muitos anos depois, a sua decisão tomada há tanto tempo. Além disso, utilizei uma expressão idiomática, uma metáfora. Uma dificuldade minha que ela se julgava incompetente para resolver. Ela desconfiava que o surdo, de modo geral, não concebia perfeitamente o conceito da abstração em Língua Portuguesa; deste modo, considerando como “subitens” da capacidade de abstrair-se, as regras de um discurso de boa convivência, as ironias, as metáforas e as expressões idiomáticas, as mesmas também não faziam parte dessa concepção, ou melhor, não faziam parte do “modus vivendi” do indivíduo surdo, no que tange ao conceito abstrato de conceber, em sua L2, as coisas ao seu redor.

Sem dúvida alguma, era preciso fazer alguma coisa; havia um grave problema escolar em curso, em função do complexo que crescia. O horror e o medo de aparecer em público, mais especificamente na Escola, eram notados com facilidade pelos responsáveis pela minha educação em casa. Tal facilidade para perceber o problema se dava pelo fato de o indivíduo surdo, na minha vivência, na minha opinião, ratificando a desconfiança de minha mãe, por total desconhecimento das regras de um discurso ponderado, talvez pela sua dificuldade de abstrair-se em sua L2, adotar uma franqueza, uma autenticidade quase que grosseira quando está insatisfeito; o indivíduo surdo, normalmente, tem dificuldade de conceber a polidez e

o “politicamente correto” quando se expressa em sua L2. Expressa-se do jeito que pode e pensa, sem “filtros” que denotem o respeito ou o limite. Neste caso, comigo, não acontecia de outra forma, muito embora, se me lembro, soubesse “maquiar” meus sentimentos para não entristecer quem não merecia. Neste período, particularmente, a ação protetora da família se fez fundamental para a “sedimentação da fortaleza”; era preciso resolver o meu jeito “deslocado-autista” de ser e, na sequência, o meu jeito permanentemente triste. A resolução desse problema da tristeza levaria alguns anos... significativos anos que perpassariam a adolescência e o início da fase adulta. E esse perpassar dos anos significa que a vida está pulsando... que a vida existe e é para quem sabe vivê-la em intensidade. Acho que a vivi e a vivo desta maneira.

A respeito da vida que ganhamos de presente... o “colorido” da adolescência

Meu avô paterno conversava comigo e com meu irmão acerca da vida que teríamos pela frente. Ele dizia para mim, como se fosse um “mantra” que guardei para sempre: “você será um homem diferente e, por causa disso, amado por muitos”. Fazia questão de frisar que a diferença, à qual se referia, não tinha ligação com os problemas físicos. Meu avô fazia questão de repetir a frase e a interromper, pois queria ver-me completando-a em bom português. Ficava feliz quando eu acertava (mesmo “tropegamente” oralizado). Lembro de seu sorriso e de sua alegria. Não julgava-me feliz, mas, hoje, avaliando minha vida naquela época, quando da existência de meu avô, sei que eu sempre fui feliz, mesmo com o sofrimento que, a meu ver, foi necessário para “endurecer a carcaça” e preparar-me para a vida que se seguiria.

Falando da vida, a mesma ganha um colorido especial quando chegamos à adolescência. Parece que tudo o que vivemos até então era, somente, uma preparação para as “fascinâncias” de uma etapa inesquecível na vida do ser humano. Na adolescência, parece que a razão, muitas vezes, é governada pelos hormônios e, estes, pela adrenalina. A dualidade das emoções é uma constante e o mundo, cada vez menor, oferece inúmeras oportunidades para “experenciarmos” situações inexistentes em outras fases da nossa vida. A adolescência é peculiar, singular; a sexualidade desabrocha, os sentimentos parecem sofrer uma carga, no

mínimo, duplicadora, o “fazer a coisa certa” é, na maioria das vezes, ter a liberdade para realizar o que se quer e sem manifestações em contrário.

Vivi intensamente a adolescência. Mais uma vez, a diversidade das emoções foi a tônica dessa rica passagem de minha vida, dessa rica passagem de descobertas, muitas delas felizes. Em função das prioridades, que mudam muito nessa fase, os meus amigos-familiares ou os familiares-amigos assumiram uma importância fundamental na formação do ser humano que crescia fascinado com o que encontrava à sua volta. Tal fascínio não impediu alguns momentos de frustração, mas exerceu uma grande mudança em minha pessoa. Eu queria ser mais, eu queria ter mais, eu queria mais. O mundo trazia uma gama de oportunidades geradoras de possibilidades. Bastava “ouvir” e falar para conquistá-lo definitivamente. E eu sonhava... e muitas vezes acordado.

Foi nessa fase da vida, nesse momento especial de bem-viver as belezas, invenções e descobertas que o dia-a-dia nos proporciona, que eu acredito ter adquirido a convicção de que deveria saber me expressar, pois sem a expressão plena, dificilmente eu seria alguém no mundo. Esse pensamento de ser ou não ser alguém na vida incomodava-me. O “incômodo” tinha um “culpado”. Minha mãe tinha um discurso pronto para esse tipo de assunto... “o ser alguém na vida”. Lembro-me que tinha, por parte dela, a obrigação da leitura (considero a conscientização da importância da leitura, hoje, uma atribuição da família; e é o que faço com minha filha; sou um incentivador da leitura; ela já sabe disso e sempre me pede para comprar livros; nossa casa tem muitos livros... livros por toda a parte... e que vivem circulando e sendo trocados por outros; eu e “Vivi” – muitas vezes, é assim que a chamo – gostamos muito de visitar sebos à procura de bons livros e “pechinchas”) e de “ouvi-la” com seus discursos “afiados como uma navalha”; era um martírio; suas palavras “doíam”, mas as sentia verdadeiras. Comigo, em certos momentos, era “dura como pedra”. A linha de sustentação de seu discurso buscava a minha aceitação e compreensão de que deveria agir como um ouvinte sendo surdo (o “saber ouvir” sem audição seria a maior das dádivas em minha existência). E para chegar a esse patamar, não poderia medir sacrifícios. O futuro recompensaria meu esforço.

Aprimorei, desta forma, o gosto pela leitura, pelo estudo de forma geral (sempre fui um curioso apaixonado por sair do “conhecido” para o “desconhecido”; dava medo, mas dava tesão pela vida também) e devo ressaltar que procurei dar o melhor de mim. Com o “aditivo” da determinação e da motivação, posso dizer que segui minhas etapas de vida baseando-as em princípios que norteiam a correção, a nitidez da ética que move as relações e a indefectível vontade de aprender que todos à minha volta notavam com facilidade. Eu aprendi/aprendo/aprenderei a viver como um “surdo-ouvinte” em um mundo ouvinte. As etapas de vida mencionadas – apresentando o meu convencimento do belíssimo trabalho executado pela Professora Adyr Thereza e seu valoroso “staff” (família e amigos) – são relatadas, com mais ênfase, no livro “Ouvindo o Silêncio: Surdez, Linguagem e Educação”, escrito em parceria com a minha muito querida Professora, Orientadora, Angela Carrancho. O livro, para a minha surpresa, seguirá para a sua quarta edição.

Um ponto de vista... e uma preocupação

Os surdos (eu sei, sou um deles) pensam e, muitos, com um brilhantismo encantador (conhecê-los é uma dádiva para mim). Só que, como brasileiros, americanos, belgas, holandeses e todos os povos do mundo, os surdos se expressam melhor (são fluentes), obviamente, em sua língua natal. É sabido, inclusive constitucionalmente, que todos devem ter a liberdade de participar da vida de sua Nação colaborando, como cidadãos ativos, do seu dia-a-dia sócio-político-econômico. Mas o conceito de cidadania ativa ainda é, em minha opinião, baseada na observação, muito incipiente no âmbito da comunidade surda. Reconheço, com extrema alegria que, neste aspecto, especialmente, há um processo de mudança em andamento... e para melhor.

É certo que o Bilinguismo democratizou os conceitos e os modelos de repasse e recepção das informações por parte do indivíduo surdo. Hoje, pela abordagem, pela filosofia, pelo método em vigor em alguns centros de referência e excelência no ensino de surdos no Brasil, como o Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, o surdo adquire naturalmente a Língua de Sinais, diz o que pensa em sua língua dominante sem ser admoestado por isso, como o foi em alguns momentos de sua secular História e, na sequência, aprende a língua da sociedade ouvinte, sobretudo na modalidade escrita. Essa filosofia (como alguns dos surdos

denominam o Bilinguismo), mesmo ainda precisando de ajustes que beneficiem uma educação verdadeiramente de surdos, permitiu o surgimento, como nunca antes, de expoentes surdos em nosso País. Alguns com especialização, mestrado e até doutorado. Tenho a grata satisfação de conhecer alguns desses expoentes; eles alegram-me o ser que muito quer crescer. São treze, atualmente, os doutores surdos no Brasil (minha alma se enche de alegria por saber que eu, muito possivelmente, serei o décimo-quarto surdo com doutorado no Brasil). Serei o primeiro a defender uma tese em L2. Neste ponto, não posso negar, “carrego” uma preocupação que, por consequência, gera uma pergunta: “quando teremos surdos brasileiros defendendo teses em L2?”.

Carregar essa “marca pessoal inconfundível”, sem reclamar de sua condição, num mundo ouvinte é, sobremaneira, uma oportunidade fantástica de o indivíduo surdo crescer como ser humano. O mundo está carecendo de humanidade e de um simples “se colocar no lugar do outro”. Tendo crescido com o sofrimento e com alguns “afagos”, o indivíduo surdo vai aprimorando seu ser para missões ainda mais reveladoras da carência humana em um futuro que se aproxima velozmente.

Imaginando o som...

Eu gostava de imaginar os sons (logicamente, eu ainda gosto). “Qual é o som das águas caindo de uma cachoeira?”, “Como toca o telefone?”, “O avião deve fazer um barulho danado!”, “Qual seria o som das asas batendo de um beija-flor?”, “Qual o som que sai do piano quando eu toco uma música?”, “O que as pessoas ouvem?”. Com essa minha obsessão por imaginar e pensar o som, haja vista o estudo da teoria musical e das partituras para piano (uma criação de minha avó), interessei-me pelas vibrações... intensamente... principalmente as decorrentes da música.

Quanto à questão da vibração, fortalecendo o ponto de vista do Pesquisador, Silva (2010, p. 129) nos esclarece que

“Os surdos têm uma forte potencialidade para sentirem as vibrações do ambiente e, por isso, é comum que adolescentes e jovens surdos freqüentem as baladas e dançam por muito tempo. Eles conseguem acompanhar os ritmos musicais somente pelo que seu corpo sente. A vibração é tão poderosa no corpo como o som é no ouvido”.

Ribeiro (2013, p. 78) parece concordar com o autor mencionado anteriormente quando acrescenta que

“O Surdo, diante de uma música que esteja sendo cantada por alguém, não ouvirá sua voz, mas sentirá o ritmo, que compreenderá através das vibrações detectadas pelo seu corpo. Observa-se que eles apreciam a música em sons mais fortes, por conseguirem, dessa forma, sentir as vibrações que dela emanam. Os sons graves das músicas possibilitam que os Surdos possam sentir a vibração através da pele, conseguindo, assim, sentir a música e dançar conforme o ritmo. O ritmo da música é feito pelo movimento do corpo e das mãos. As emoções que a música traz, com a expressão corporal e facial, podem ser utilizadas de uma forma teatral, pois isso prende mais a atenção, de acordo com a opinião de alguns Surdos. Pode-se, também, interpretar personagens com o corpo, para expressar e transmitir o sentido da música”.

Ainda enveredando pelo mundo da música, tendo o surdo como um apreciador, Araújo (2015, p. 80) afirma que

“... A barreira que existe entre a música e o surdo é a desinformação, a não aceitação de que surdo ouve música de forma diferente do ouvinte. Sim, é possível ao surdo dançar e ouvir música. O som não está longe do cotidiano do surdo, os surdos não são indivíduos que vivem sem nenhum som”.

Finalizando a questão acerca desse “casamento” bem-sucedido entre o surdo e a música, há o posicionamento da atriz francesa, com surdez congênita, Emmanuelle Laborit (1994, p. 19) que nos revela e ensina que

“O silêncio tem, pois, um sentido exclusivamente meu, o de ser a ausência de comunicação. Em outras palavras: nunca vivi no silêncio completo. Tinha meus barulhos pessoais, inexplicáveis para quem escuta. Tenho imaginação e ela tem seus barulhos em imagens. Imagino sons em cores. Meu silêncio tem, pra mim, cores, nunca é preto e branco. Os barulhos dos que escutam são também imagens para mim, sensações. A onda que rola sobre a praia, calma e doce, é uma sensação de serenidade, de tranquilidade. Aquela que se eriça e se precipita com as costas lançadas para o alto, é a cólera. O vento são os meus cabelos que flutuam no ar, o frescor ou a doçura sobre a minha pele”.

Com o advento das vibrações, habituei-me a propagar que eu “ouvira” em “preto e branco”, enquanto que as pessoas ao meu redor, ouvintes, ouviam “colorido”.

O IBGE e as Pós-Graduações ao longo do percurso

Em 1987, realizou-se um Convênio entre o Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, e o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Muitos surdos, estudantes do INES, com experiência em datilografia ou digitação, foram

encaminhados ao IBGE para trabalhar como Digitadores Censitários e eu fui um deles. E lá se vão quase trinta anos, com direito a Concurso Público – com aprovação – para o Nível Superior da Instituição no meio da caminhada.

Nesses quase trinta anos pude avaliar, à luz do que estou estudando acerca do Bilinguismo, que houve a “fundamentação prática” de meu entendimento do que realmente seja o “Bilinguismo de fato”. O único “porém” é que a “L2” não estava sendo aprendida – ou aprimorada – somente em ambiente escolar; o reforço e o estímulo vieram, também, por intermédio do ambiente profissional. A “ordem dos fatores altera o produto?”. A ausência de professores especializados/qualificados no IBGE inviabilizou o processo de apreensão da “L2”? Não... acredito que não; as matrizes linguísticas sempre estiveram dissociadas, muito embora eu não concebesse e ainda não conceba, particularmente, essa dissociação como condição essencial para a fluência do indivíduo surdo em ambas as línguas. A “confusão linguística”, no processo inicial de aprendizagem de “L1” e “L2”, é saudável. Eu passei por essa “confusão” e ousou “recomendá-la” a todos os surdos que, precocemente, iniciam o processo de aprendizado moldado no Bilinguismo.

Pelo esforço em aprimorar minha L2, sentia crescerem a admiração e o respeito de meus colegas “IBGEanos” por mim. De todo modo, sempre lembrava das recomendações de minha mãe. Ela conseguia enfatizar, e convencer-me, que a humildade e o “egômetro zero”, além do conhecimento, eram qualidades singulares de um profissional sério e vitorioso.

Durante esses quase trinta anos, tive a oportunidade de estudar bastante. Fiz Pós-Graduações que, sobretudo, ampliaram significativamente o meu interesse pela Ciência e pela Consciência. Foram três Pós-Graduações no nível “lato sensu”: Docência Superior e Administração de Recursos Humanos – ambas no Instituto Superior de Estudos Pedagógicos, na Sociedade Propagadora das Belas Artes – e M.B.A. em Administração Pública, na Fundação Getúlio Vargas – FGV.

O trabalho final da “Pós” em Docência Superior, “A Educação Especial no Brasil”, muito embora tivesse um título generalizante, versava sobre a Educação de Surdos. Eu abordava, apaixonadamente, a minha opinião. Muitas observações foram colocadas, “ditas”, espontânea e emocionalmente, sem o caráter científico

que, sempre, “parametriza” a Academia... aquela que nos mostra a “Ciência dos Homens”. Tal pesquisa, realizada há duas décadas, eivada de utopia e paixão, de certa forma motivou a formalização da minha primeira Dissertação de Mestrado. Grosso modo falando, não tenho dúvidas de que a utopia e a paixão continuarão, eu tenho certeza, sendo vislumbradas até o “último suspiro de vida” deste que escreve. Penso e acredito que a vida só pode ser vivida com paixão. E esta nunca pode abandonar um Pesquisador. O brilho nos olhos do Pesquisador é a única certeza que ele tem de realizar um trabalho, imperfeito, é claro, mas que servirá de base para um outro ainda melhor. Sedimentar o terreno, de repente até para si próprio, é uma obrigação. Um dever.

Hoje, pode-se observar que muita coisa mudou com relação à postura da sociedade no seu olhar direcionado aos indivíduos surdos. A conscientização é outra, mas, como todo processo em evolução, as imperfeições são muitas. Preconceitos e desconhecimento ainda existem... e em larga escala (“binomiozinho” nefasto para nós; mas é assim que crescemos). As “resistências saudáveis”, “espocando” em diversos focos, em “pontos móveis e transitórios que se distribuem por toda a estrutura social”, precisam “fortalecer-se”, “alimentar-se”. Elas se alimentam, principalmente, de “preconceitos” e “desconhecimento”. Com relação a este ponto de vista, Machado (1990) observa que a criação da resistência é ocasionada pela própria rede de poder. Ele referenda a sua avaliação afirmando que

“A resistência é o poder de não se submeter ao poder do outro. Não é algo que vem de fora, mas se dá dentro da própria rede de poder, não tendo propriamente um lugar; há pontos móveis e transitórios que se distribuem por toda a estrutura social”.

Posso afirmar, com todas as letras, que a não submissão ao poder exercido pela hegemonia ouvinte continua sendo uma das mais laboriosas lutas da comunidade surda. A parceria é uma ideia sempre bem-vinda; a submissão não.

O Mestrado que mudou o rumo de minha vida

Foi com muita alegria que senti a necessidade de fazer um Mestrado. O que, antes, era impensável, tornou-se plausível e, o mais importante, aceito... admitido. Deste modo, iniciou-se o Mestrado em Ciências Pedagógicas, no Instituto Superior

de Estudos Pedagógicos – Sociedade Propagadora das Belas Artes. O enveredar pelas esferas do “stricto sensu”, pela primeira vez, ensinou-me, principalmente, a “Pedagogia do Bom Docente” que permeia a condução de nosso Projeto Acadêmico (quando estamos dispostos a “elaborá-lo”, “pô-lo” em prática; foi o meu caso). Os queridos Professores do Mestrado muito contribuíram para que, hoje, eu me sinta uma pessoa melhor, mesmo sabendo que ainda não sei absolutamente nada. O Mestrado em questão acabou redirecionando os meus passos. Ao invés de persistir no “caminho organizacional”, optei por uma “caminhada acadêmica”. E mais... foi nesse Mestrado que conheci dois dos meus anjos acadêmicos. A Professora Angela Carrancho e o Professor Ricardo Kubrusly. E lá se vão doze riquíssimos anos.

A Dissertação que apresentei foi o primeiro passo para a “empreitada” rumo à vida como Pesquisador, uma vez que sei – há um bom tempo sabia... – que há um caminho... um velho caminho a que me propus seguir e, infelizmente, o deixei abandonado. Foi, então, que percebi... eu precisava encontrar um jeito novo de caminhar, novamente, por este velho caminho bastante conhecido; isto significava/significa dizer que tinha/tenho ciência de que tentar encontrar novas respostas para velhas perguntas sobre a surdez fez, faz e fará parte de um dos grandes projetos de minha vida. Creio que nasci para isso.

Na Dissertação – a primeira – encarei um tema inédito. Nesta condição, transitei pelos mundos surdo e ouvinte, perscrutando-os, sendo o pesquisador e, ao mesmo tempo, sendo o pesquisado. Em síntese, fui o sujeito de minha própria investigação. Para a empreitada inédita, tive, como Orientadora, a Professora Angela Carrancho.

Ser um indivíduo surdo ou um indivíduo ouvinte? Eis a questão...

Esta questão fazia parte do meu dia-a-dia de questionamentos em “tempos universitários”. Na solidão dos meus pensamentos, ora em Língua de Sinais, ora em Língua Portuguesa, eu não demoraria a chegar à conclusão de que, na verdade, não havia uma dúvida sequer. O que havia, tão somente, era a condição da fluência em L2. Uma vez conquistada a fluência, percebi, clara e obviamente, que todos somos uma só sociedade, de uma mesma cultura, mas com expressões diferentes, em função de as línguas em estudo terem estrutura, gramática e símbolos próprios. Um

único senão movimenta-me, até hoje, a “práxis surda e ouvinte”. A sociedade dos indivíduos ouvintes é a dominante. Portanto, nós, a parcela da comunidade surda e minoritária, precisamos adotar a postura bilíngue como forma de aproximação e, muito mais, como condição essencial para o processo de inserção plena, que abrange um perfil educacional arrojado e esclarecedor, uma questão social bem definida e estimulante e, principalmente, um mercado de trabalho que nos trate, economicamente, com uma política salarial – bem como de desenvolvimento na carreira – semelhante à praticada aos ouvintes. Para tal, a justiça em termos de processos, políticas, práticas e padrões de comportamento que norteiam o mundo ouvinte precisa também ser estabelecida para o mundo surdo (a igualdade não pressupõe justiça; mas a justiça pressupõe igualdade).

Compreendendo o recado da vida

“Explore as vantagens do que, aparentemente, é uma desvantagem”¹

“Armandinho... Armandinho... você vai sentir muitas saudades desta vida que agora está vivendo”²

Hoje também estou atuando como palestrante – inclusive – motivacional... e em bom e audível Português; acho que, no Brasil, sou o único. Após pensar sobre as palestras já proferidas, creio que estou contribuindo, de alguma forma, para a “abertura das portas” aos “diferentes”. Sinto, muito fortemente, que preciso retribuir. A frase “muito será cobrado a quem muito foi dado” existe em mim. Acredito nela.

No nosso caso, nesta nossa missão de “carregar” a surdez... essa “marca pessoal inconfundível” num mundo ouvinte, percebo uma maravilhosa oportunidade em um momento de transformação mundial, em um momento de expansão da dimensão espiritual³ do planeta, justamente em um momento em que o paradigma científico, outrora indicando a matéria como base de todas as coisas, aponta para a consciência e para a espiritualidade – entendendo-as como o respeito ao sagrado, o amor comportamental que a tudo transforma, o serviço que dignifica a relação humana, a solidariedade que atende ao clamor por grandeza, as responsabilidades social e ambiental que mantêm vivo o planeta e o comprometimento para com o ser

¹ Dr. Kenneth Christian.

² Médico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, manifestando sua opinião com relação à minha forma de conduzir a vida.

³ Ênfase no ser humano integral; um ser humano que serve e respeita o próximo... que vive perenemente em “situação de alteridade”.

humano estratosféricamente tecnológico e humanamente enfraquecido e que tenta, assim mesmo, viver suas inteligências – como base para toda a existência.

Tenho a convicção, por mais paradoxal que seja a minha afirmativa, de que a surdez acelerou o processo que desencadeou a gênese de minha busca pelo homem inteiro que espero ser um dia. Sentindo-me apto a prosseguir nessa busca, acredito sinceramente que a surdez foi um presente para mim. De uma forma muito especial, esse presente deu-me uma visão do mundo em que vivemos bastante particularizada – a de que somos todos responsáveis pelo resgate da grandeza humana quase que perdida pelos “rincões” dos séculos que vivemos brigando, caindo, levantando, errando, perdendo, sofrendo, agredindo, mas sobretudo, mais do que qualquer outra coisa, a-p-r-e-n-d-e-n-d-o.

Acredito nas grandes orquestrações que a vida proporciona para o nosso crescimento (meu Professor José Carlos de Oliveira, sempre que lembra dessa minha expressão, me questiona... fazer o quê? Ele torce pelo Flamengo e eu pelo Fluminense). Acredito que sejamos pessoas que vivem, que aprendem, que amam e que deixam um legado para a posteridade. É uma condição que envolve perseverança... determinação.

Gosto de acreditar na Teoria da Sincronicidade, de Carl Jung, que considero, grosso modo falando, uma das “ramificações” da frase, conhecida por muitos, “nada é por acaso”.

O mundo com o qual convivemos parece-me ter uma certa lógica. Em minhas divagações, costumo perceber que não somos disciplinados o bastante para identificar o porquê das coisas – a nossa sociedade vive, em dias normóticos, uma postura “anestesiada” para tal fato.

O segundo Mestrado – caminhando por este “mundão” afora...

No ano de 2008 iniciou-se um período que se tornou um marco em minha vida. E tal período continua até os dias de hoje. São oito anos de muitas e boas notícias, muitos e bons aprendizados... e com uma recompensa. A de compreender ainda melhor a cultura ouvinte. Costumo dizer que tal período demonstra claramente que DEUS, agora, está me dando uma “colher de chá”.

Atendendo a um convite de minha “Eterna” Orientadora, a amada amiga Professora Angela Carrancho – minha Co-Orientadora no Programa de Doutorado – participei da seleção para um Programa de Mestrado. O segundo Programa de Mestrado em minha vida. Desta vez em Avaliação, com Área de Concentração em Avaliação de Sistemas, Programas e Instituições. E na Fundação CESGRANRIO. Com a aprovação no exame de seleção, iniciei, mais uma vez, um belo período acadêmico em minha vida. Conheci professores e pessoas fascinantes, professores e pessoas que muito me ajudaram no novo caminho escolhido.

Ao longo do Mestrado, decidi movimentar a minha vida. Especificamente em 2009, cheguei à conclusão de que deveria manifestar minhas impressões sobre a surdez e de uma forma um tanto mais organizada e pública. Escrevi dois artigos intitulados “Emergindo do Silêncio” e “O Ser Humano Integral”, bem como elaborei um pôster intitulado “Um elo possível entre dois mundos”. Tais trabalhos vieram a reboque do lançamento do meu primeiro livro “Ouvindo o Silêncio: Surdez, Linguagem e Educação” que, hoje, como já mencionado, seguirá para a sua quarta edição. Meu objetivo era participar do Congresso Internacional “Ser Professor de Educação Especial”, em Lisboa, aproveitando para explanar acerca de uma experiência pioneira, da qual participei – e participo – na Universidade Veiga de Almeida – UVA, uma vez que sou, há dez anos, Professor de três das suas Pós-Graduações. Psicopedagogia Institucional e Educação Especial – PIEE, Administração Escolar e Coordenação Pedagógica – AECP e Gestão Pedagógica: Supervisão e Orientação Educacional - GPSOE. Leciono as Disciplinas de Gestão de Pessoas, de Áudio e Comunicação e de Educação Inclusiva. Foi com muita alegria que recebi a notícia de que meus trabalhos – os três – foram aprovados pela Comissão Científica da Associação Nacional dos Docentes em Educação Especial – ANDEE, de Portugal, para a apresentação durante o Congresso.

Assim, nesse ano de 2009, começou uma etapa muito importante em minha vida que se repetiria em 2010 e em 2011. A etapa de incursões por terras portuguesas e europeias. Em 2009 ainda, tive a oportunidade de conhecer, além do Instituto Piaget, em Almada/Lisboa/Portugal, Coimbra (com sua maravilhosa Universidade e História) e Paris (com sua imponente Sorbonne, conhecida em todo o mundo).

Em 2010, convidado pelo Instituto Piaget, retornei à capital portuguesa para apresentar a Conferência “O Ser Humano Integral na Sociedade do Conhecimento”. Na Conferência, abordei a era do conhecimento e a emergência de novos paradigmas que evidenciam a urgência de um sentimento mais espiritualizado por parte dos seres humanos que, hoje, vivem num mundo ainda materialista, consumista, individualista e extremamente carente de questões que nos remetam, novamente, à importância do sagrado em nossas vidas.

Ainda em 2010, em meu périplo acadêmico, conheci as belezas de Madrid e a sua *Universidad Autónoma de Madrid*, bem como de Roma e a sua *Sapienza Università Di Roma*.

A apresentação da Conferência em Portugal motivou um convite da Associação Brasileira de Treinamento e Desenvolvimento – ABTD. Por ocasião do Congresso Brasileiro de Treinamento e Desenvolvimento – CBTD, em Santos, apresentei, novamente, “O Ser Humano Integral na Sociedade do Conhecimento”. Fiquei surpreso com a informação de que as inscrições para assistir à minha apresentação foram encerradas duas semanas antes do evento, com a lotação esgotada do auditório.

Em 2011, por ocasião do Congresso Internacional “Derrubar Barreiras. Facilitar Percursos”, também sob a égide da Associação Nacional dos Docentes em Educação Especial – ANDEE, na Universidade Portucalense, da Cidade do Porto, em Portugal, inscrevi os principais resultados alcançados na minha Dissertação do Mestrado em Avaliação. A Comissão Científica do Congresso aprovou minha inscrição e, dessa forma, apresentei, em outubro, “O Cotidiano Escolar do Curso Bilingue de Pedagogia do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES”. A dissertação em questão representou um fato inédito. Era a primeira vez que um surdo avaliava – para finalização de um Mestrado – um Curso Superior da Instituição considerada referência nacional no assunto “surdez”.

A realização do maior sonho acadêmico

Ao retornar da viagem à Europa, em novembro de 2011, decidi encarar mais um desafio; queria muito realizar o meu maior sonho acadêmico: o doutorado.

Assim, fiz a inscrição para o exame de seleção ao Doutorado em História das Ciências e das Técnicas e Epistemologia, da Universidade Federal do Rio de Janeiro – HCTE/UFRJ. No dia 12 de dezembro, a UFRJ divulgou a lista final dos aprovados. O doutorado começaria no dia 5 de março de 2012. Eu fui um dos aprovados. Sabia que, para a comunidade surda, da qual faço parte, a aprovação significava muito e realmente significou; o INES manifestou sua satisfação, bem como o IBGE, salvo algumas exceções que, obviamente, fizeram-me crescer bastante como ser humano que perdoa e é perdoado. Minha família e meus amigos – fiéis acompanhantes em toda a minha jornada terrena – estavam radiantes de alegria com a maravilhosa notícia.

Minha participação no Congresso Mundial de Educação Inclusiva

Em setembro de 2014, recebi um prospecto da Associação Nacional dos Docentes em Educação Especial – ANDEE, de Portugal. Tal prospecto anunciava o “8th Inclusive and Supportive Education Congress”, o ISEC 2015 Lisbon. Tal Congresso, que se realiza de cinco em cinco anos, vem a ser o Congresso Mundial de Educação Inclusiva e Solidária.

O prospecto ressaltava que seria a primeira vez que tal evento se realizaria fora da esfera do Reino Unido (o último foi realizado em Belfast, em 2010). Assim, a NASEN – uma Instituição Britânica – se associou à ANDEE (já citada Instituição Portuguesa) para a realização do ISEC 2015 Lisbon.

Chamou-me a atenção a extensa lista de autoridades mundiais da Educação Inclusiva que seriam convidadas a participar. Nomes que eu estava habituado a estudar, em função de ser Professor de Educação Inclusiva e de Áudio e Comunicação, como já relatado (as disciplinas citadas focam e aprofundam questões sobre a inclusão e sobre a surdez e a comunidade surda do Brasil, da América Latina e do Mundo). Nomes conceituadíssimos no mundo da Educação Inclusiva, como o Prof. David Rodrigues, a Prof^a Luzia Lima-Rodrigues, o Prof. António Sampaio da Nóvoa, a Prof^a Jane Friswell, o Prof. Mel Ainscow, o Prof. Nelson Santos, o Prof. Roger Slee, a Prof^a Eman Gaad, a Prof^a Brasileira Maria Teresa Mantoan, o Prof. Humberto J. Rodríguez Hernández, a Prof^a Angeles Parrilla, a Prof^a Jacqueline Specht, a Prof^a Victoria Graf, a Prof^a Elizabeth Walton, o Prof.

Philip Garner e o Prof. Tomomi Sanagi, entre muitos outros. Diante de tantas “feras”, decidi que participaria do Congresso, bem como apresentaria um trabalho; assim, decidido, elaborei o tema “Graduação de Surdos e Ouvintes em Língua de Sinais”. Tal proposição demonstraria o ineditismo mundial brasileiro, haja vista que em nenhum outro país do mundo tivemos/temos um curso de graduação – para surdos e ouvintes em uma mesma sala de aula – com a língua de sinais sendo a língua de instrução e tendo, como disciplina obrigatória (em todos os períodos), a língua da sociedade ouvinte na modalidade escrita. Inclusive, tal tema foi objeto do meu segundo livro, “Em Silêncio: Avaliação do Primeiro Curso de Graduação para Surdos e Ouvintes em Língua de Sinais”, lançado em novembro de 2014 (já em sua segunda edição), escrito em parceria com a minha muito querida Professora e Orientadora, a Dra. Angela Carrancho que, academicamente, deu-me um “senhor” empurrão; sou eternamente grato a esta Professora que, obviamente, mudou minha vida acadêmica... e para melhor... muito melhor. Foi com muita alegria que, em fevereiro de 2015, recebi a informação da Comissão Científica do ISEC 2015 Lisbon referendando a aprovação de meu artigo para apresentação na Universidade de Lisboa. Foi uma bela notícia. Um outro belo “empurrão” da vida.

Eu iria “beber na fonte” por quatro inesquecíveis dias. Dias 26, 27, 28 e 29 de julho. E ainda iria apresentar um trabalho que seria bastante aplaudido e elogiado. A sala lotada da Universidade de Lisboa “depôs” favoravelmente à escolha que fiz do assunto e meu coração “transbordava” de alegria e de carinho por todos os participantes. Foi algo “mágico” e abençoado (não sei, sendo sincero e confessando, onde encontrei tanta eloquência... e falando em bom e audível Português; acho que meus anjos ajudaram). Almocei e jantei com Professores Alemães, Americanos, Austríacos, Brasileiros, Chineses, Espanhóis, Franceses, Indianos, Ingleses, Portugueses. Vivi intensamente a Educação Inclusiva. Falava Português, usava meu Inglês “macarrônico”, abusava da American Sign Language (que conheço um pouquinho... pouquinho mesmo) e da Língua Gestual Portuguesa (surpreendia-me com sua diferença com relação a LIBRAS), aprendia – com um pouquinho mais de esforço – a Língua Francesa de Sinais e exercitava a mímica que, é claro, sempre faz rir e suaviza o ambiente. A LIBRAS, felizmente, também foi utilizada com dois surdos brasileiros que também se apresentaram. Um do INES e outro da UFRJ (a presença deles deixou-me a-b-s-u-r-d-a-m-e-n-t-e feliz).

Minha alegria se completou quando, ao final do evento, a Coordenadora da Comissão Organizadora, Vice-Coordenadora da Comissão Científica, Prof^a Luzia Lima-Rodrigues, uma das locomotivas da Educação Inclusiva Mundial, escreveu: “Brasil, absolutamente representado por Amando Nembri”.

Ser surdo num mundo ouvinte

Iniciando a conceituação do referencial à pessoa surda, Araújo (2015, p. 17) afirma que

“... Surdo é o sujeito que apreende o mundo por meio de experiências visuais e tem o direito e a possibilidade de apropriar-se da língua brasileira de sinais e da língua portuguesa, de modo a propiciar seu pleno desenvolvimento e garantir o trânsito em diferentes contextos sociais e culturais. A identificação dos surdos situa-se culturalmente dentro das experiências visuais. Entende-se cultura surda como a identidade cultural de um grupo de surdos que se define enquanto grupo diferente de outros grupos. Essa cultura é multifacetada, mas apresenta características que são específicas, ela é visual, ela traduz-se de forma visual. As formas de organizar o pensamento e a linguagem transcendem as forças ouvintes (BRASIL, 2004, p. 10)”.

Ser surdo num mundo ouvinte é ter a certeza de que muito há para ser feito com relação à sua condição, sabendo que as oportunidades e possibilidades existem, em função de ter uma colossal e extraordinária estrada para ser construída e depois aperfeiçoada.

Ser surdo num mundo ouvinte é procurar caminhos de inserção e de aceitação, compreendendo que todos somos partes desiguais, mas “infinitesimais” de um todo maior que nos rege a existência e que nos “olha” de algum lugar perto ou longe.

Ser surdo num mundo ouvinte é sentir o isolamento que vivencia e, positiva e efetivamente, vislumbrar a beleza e a riqueza da verdadeira inclusão que não demorará a chegar para “afagar” nossas esperanças. Ser surdo num mundo ouvinte é compreender os ouvintes e não achá-los culpados por uma sensação de abandono que, vez por outra, nos atinge “em cheio”; os ouvintes, em sua maioria, apenas desconhecem a nossa cultura e a nossa língua natal que é motivo de orgulho para nós.

Algo profundo e incômodo deve ser dito neste momento. Nós, os surdos, se um dia chegarmos a admitir o quinhão da culpa ouvinte, precisaremos admitir o nosso também, pois sempre esperamos que eles, os ouvintes, tomassem a iniciativa da inclusão (posição hegemônica, muitas vezes em nossa História, não pressupôs iniciativa); será que os incluímos em nosso mundo? Precisamos encontrar formas mais adequadas de esclarecimento e de convencimento. Nós, surdos, valem a pena. Para isso, é condição essencial encontrar mecanismos mais eloquentes para a expressão de nossas ideias; sem dúvida, a medida mais acertada. E estamos caminhando para isso. O quadro que temos, hoje, é confortador e anuncia novos horizontes. A História está mudando e o indivíduo surdo também. O futuro dos surdos é, sem dúvida, sorridente e se aproxima velozmente.

Por fim, ser surdo num mundo ouvinte é ter, sobretudo, o sonho de ser ouvinte um dia, da forma possível, mas respeitando a sua surdez.

CAPÍTULO I

1 INTRODUÇÃO

1.1 O PROBLEMA

O ser humano é um animal pensante e geralmente gregário. Tem alguns aspectos que, notadamente, o diferenciam completamente dos demais “habitantes” deste planeta; tem identidade, tem sede de missão para deixar legados e tem sonhos a realizar enquanto respirar. Como o meio em que vive normalmente o condiciona, parece justo depreender que tais identidades, sede e sonhos fazem parte de uma busca interminável, no tempo e no espaço, pelo senso de pertencimento.

Para melhor apresentar esse ser humano que tem “uma busca interminável”, Luz (2014, p. 45) lança-nos uma reflexão

“Quem somos nós? Nós, seres humanos, somos, no mínimo, complexos e paradoxais. Diversas áreas do saber – da filosofia, passando pela psicologia, entre outras, até as artes – têm buscado nomear e compreender a experiência humana. Um possível modo de nos descrever seria dizer que somos a partir de três dimensões relacionadas dialeticamente: a ética, a subjetiva e a situacional. [...]. Inseparáveis no cotidiano, elas são aspectos de um fenômeno único: a condição humana”.

O sucesso dessa busca será determinante para uma condição humana inclusiva ou não. Hoje, vislumbrando o mundo em que vivemos, percebe-se que o ser humano é, naturalmente, excludente. De tal forma que consegue compartimentar sua existência em religiões, partidos políticos, times de futebol, escolas de samba, preferências e estilos musicais, quantidade de papel-moeda no Banco, bairro onde mora, condições de vida e de alimentação etc. Pode-se, daí, concluir que o ser humano é o que estabelece, de relação, com o outro que interage ou não com ele e o que tem, de percebido, pelo outro que interage ou não com ele. Indo mais longe, o ser humano é o que depõe sua posição social. Quanto a esta questão, Glat (1989, 2004) afirma que

“Pode-se dizer, portanto, que a visão que um homem tem de si – sua auto-percepção – é constituída na relação que ele estabelece com os demais e pela forma como é percebido pelos outros. Em outras palavras, sua identidade pessoal é referendada por sua identidade social”.

Ainda sobre a condição humana, que será objeto da educação do futuro, Morin (2003, p. 47) afirma que

“A educação do futuro deverá ser o ensino primeiro e universal, centrado na condição humana. Estamos na era planetária; uma aventura comum conduz os seres humanos, onde quer que se encontrem. Estes devem reconhecer-se em sua humanidade comum e ao mesmo tempo reconhecer a diversidade cultural inerente a tudo que é humano”.

O mencionado autor ainda esclarece que

“Interrogar nossa condição humana implica questionar primeiro nossa posição no mundo. O fluxo de conhecimentos, no final do século XX, traz nova luz sobre a situação do ser humano no universo. Os progressos concomitantes da cosmologia, das ciências da Terra, da ecologia, da biologia, da pré-história, nos anos 60-70, modificaram as idéias sobre o Universo, a Terra, a Vida e sobre o próprio Homem. Mas estas contribuições permanecem desunidas. O humano continua esquarterado, partido como pedaços de um quebra-cabeça ao qual falta uma peça. Aqui se apresenta um problema epistemológico: é impossível conceber a unidade complexa do ser humano pelo pensamento disjuntivo, que concebe nossa humanidade de maneira insular, fora do cosmos que a rodeia, da matéria física e do

espírito do qual somos constituídos, bem como pelo pensamento redutor, que restringe a unidade humana a um substrato puramente bio-anatômico. As ciências humanas são elas próprias fragmentadas e compartimentadas. Assim, a complexidade humana torna-se invisível e o homem desvanece “como um rastro na areia”. Além disso, o novo saber, por não ter sido religado, não é assimilado nem integrado. Paradoxalmente, assiste-se ao agravamento da ignorância do todo, enquanto avança o conhecimento das partes”.

Nas últimas décadas do Século XX e início deste Século, detectou-se a ampliação de estudos que privilegiam a autopercepção de sujeitos, mais especificamente aqueles com necessidades educativas e laborais especiais que, sabe-se, são chamados, hoje, de Pessoas com Deficiência – PcD⁴, ou seja, pessoas que, entre outras, carregam estigmas, rótulos e marcas pessoais que, para elas – e para as que as rodeiam – são inconfundíveis; são estigmas, rótulos e marcas pessoais que, cotidianamente, as lembram que, fisicamente, na ausência ou deficiência de um ou mais sentidos, não são consideradas “normais”. Esses estudos priorizam as versões que tais pessoas possam disseminar para a sociedade; a maioria, hoje, é proveniente de *experts* e profissionais que, embora conheçam o tema (ampliadamente em muitas das situações), não vivem o “sentir na pele” do que, teoricamente, costumam estudar e veicular. *Experts* e profissionais têm seus méritos e seus estudos podem e devem fortalecer concepções hoje já disponíveis, mas ainda em escala incipiente, dos que, “vivendo na pele” o estigma e o rótulo, atestam seus testemunhos para experimentos e condições que possibilitem a melhoria das suas condições de vida.

Com base no descrito no parágrafo anterior, esta pesquisa tem, como proposta, conhecer a versão de doutorandos e doutores surdos brasileiros (o pesquisador entende que, dos surdos, estes são os mais familiarizados com a língua portuguesa em sua modalidade escrita, em razão dos anos a mais de estudo) e não a versão dos *experts* e profissionais da surdez, em sua ampla maioria ouvinte, acerca dos problemas e obstáculos advindos da longa convivência com o silêncio que nunca se acaba. Corroborando a proposta aqui formalizada, Glat (1989) enfatiza a necessidade de se “priorizar a versão dos indivíduos pertencentes ao grupo estigmatizado, em vez dos profissionais que os rotulam”.

⁴ A Portaria nº 2.344, de 3 de novembro de 2010, promoveu a atualização da nomenclatura exposta no Regimento Interno do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (CONADE). Deste modo, no Art. 2º, no inciso I, consta os seguintes dizeres: “onde se lê ‘Pessoas Portadoras de Deficiência’, leia-se ‘Pessoas com Deficiência’”.

Tal proposta tem, por base, privilegiar a adoção de objetivos que viabilizem a busca de um “saber ouvir” e de um “saber olhar” – por parte da sociedade, dos *experts* e dos profissionais – acerca dos sujeitos com necessidades educativas e laborais especiais, as Pessoas com Deficiência – PcD. Nesta condição, a proposta ousará viabilizar a defesa dos indivíduos estigmatizados acerca da sociedade que os rodeia, ousará permitir que se mostrem capazes de tecer as necessárias considerações e alternativas de solução ou de minimização dos seus inúmeros problemas muitas vezes desconhecidos pela sociedade de modo geral; problemas estes que dificultam a obtenção do senso de pertencimento. Além disso, a proposta tem, inclusive, como questão essencial, o fato de ouvir e olhar o que esses sujeitos têm a dizer sobre si mesmos, sobre seus relacionamentos e sua vida cotidiana. Os sujeitos investigados serão, como já mencionado, os doutorandos e doutores surdos brasileiros. A linha a seguir dar-se-á como na afirmação de Glat (1989)

“pretende-se, assim, a partir de suas narrativas, averiguar de que forma a condição de estigmatizado afeta suas experiências, visão do mundo e identidade pessoal, bem como conhecer as estratégias de sobrevivência social desenvolvidas, por alguns, para superação ou minimização do estigma”.

Parte da proposta utiliza o método de história de vida. Tal utilização pretende apresentar a oportunidade histórica da luta de alguns poucos doutorandos e doutores surdos, estes ainda mais engajados por questões de anos de estudo, no sentido de que, lutando por aceitação pela diferença que têm, possam transitar pela sociedade ouvinte sem os percalços vivenciados pelos indivíduos surdos que se posicionam à margem da vida educacional brasileira e, desta forma, ajudar a minimizar a enorme diferença educacional existente entre surdos e ouvintes. Seus números e condições, a serem apresentados nesta pesquisa, serão estudados e relatados à luz da comparação com os números e condições dos indivíduos ouvintes, bem como, inicialmente, à luz do reconhecimento e da regulamentação da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS que, a bem da verdade, mudaram a perspectiva do surdo com relação à sua vida no mundo ouvinte. Parece que para melhor.

O reconhecimento e a regulamentação da Língua de Sinais – em 2002 e em 2005, respectivamente – motivaram, inclusive, o lançamento, por parte do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, do primeiro Curso de Graduação para

Surdos e Ouvintes em Língua de Sinais. Parece, enfim, que um antigo sonho da sociedade surda está surgindo no horizonte e, com ele realizado, o que parece uma “luz no final do túnel” pode, de fato, mudar as perspectivas dos indivíduos surdos em um cenário que, sabe-se historicamente – e que nesta pesquisa será mostrado, nunca houve privilégio, o educacional. Para o empreendimento, sentiu-se a necessidade de partir de um ponto, no qual houvesse a possibilidade de se conhecer a rotina educacional desse primeiro curso bilíngue, cuja língua de instrução do curso é a L1 do indivíduo surdo.

A necessidade de imersão no Curso mencionado se deu por conta de sua abordagem, cujo caráter inédito no Brasil e na América Latina, considerou, como língua de instrução, a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, a língua da comunidade surda, bem como considerou, como Disciplina Obrigatória de sua grade curricular, a Língua Portuguesa, a língua da sociedade ouvinte brasileira.

Foram três grandes etapas; a primeira obedecendo a um critério de observação um tanto mais aprofundada, dando início à primeira análise de um curso pioneiro na América Latina para surdos e ouvintes e realizada por um surdo egresso do INES, a segunda buscando confirmar a continuidade e o desenvolvimento do curso e, por fim, a terceira tentando expor o “andar da carruagem” do curso em período que evidencia a maior recessão da história brasileira. Nesta condição, constatados os aspectos frágeis e observadas as oportunidades, notou-se que o pioneirismo da proposta que tornou realidade um antigo pleito da comunidade surda reforçou a recomendação pela sua continuidade; no Capítulo III, parte dele destinado ao Curso Bilíngue pioneiro, revelar-se-á os caminhos que tal iniciativa percorreu, seus avanços e impactos em um Instituto “dividido” politicamente e em comunidades que ainda não se conhecem em pleno Século XXI. A necessidade de exposição do mencionado Curso deve-se ao fato de que, constatada a impossibilidade – no atual momento brasileiro – de se ampliar a “malha stricto sensu” para além da Região Sul, o evento pioneiro oferecido pelo INES possa, em um futuro breve, ampliar as oportunidades que, atualmente, são vislumbradas, quase que exclusivamente, em universidades do sul do país.

Para o desenvolvimento da pesquisa, foram elaborados e validados quatro questionários; dois fizeram alusão ao Curso de Graduação Bilíngue do INES e,

sendo assim, Professores e estudantes responderam o seu respectivo questionário. Os outros dois questionários – um de cunho pessoal e familiar e outro voltado para os indicadores de comunicação acadêmicos – fizeram referência à participação dos doutorandos e doutores surdos brasileiros, buscando, inicialmente, permitir que se mostrem à sociedade, que se apresentem a ela e que, essencialmente, se defendam de estigmas e de rótulos esboçando, mesmo que minimamente, se for o caso, possibilidades de alavancagem em suas vidas que, fazendo parte da sociedade surda, carecem de um senso de pertencimento ainda mais amplo, o de pertencer – ensaiando, talvez, a liberdade que não tardará a chegar – também à sociedade ouvinte.

A pesquisa relativa aos Doutorandos e Doutores Surdos do Brasil parte do princípio de que surdos e ouvintes não se conhecem e têm caminhos educacionais bastante diferentes. Para buscar as necessárias respostas – para que o arcabouço teórico ganhasse a forma desejada para possibilitar a amplitude da pesquisa, a defesa de uma tese, de forma inédita, haja vista que será realizada por um surdo de nascença em Língua Portuguesa e não em Língua de Sinais, e para apresentar o mundo dos doutorandos e doutores surdos brasileiros – evidenciou-se pela necessidade de coletar o maior número possível de doutorados nas maiores e mais importantes Universidades Federais Brasileiras por Região do País e, por conseguinte, pela urgência e pela necessidade de se conhecer o quantitativo de doutorandos surdos (o estudo revela, também, o número de doutores surdos no Brasil e tenta demonstrar o porquê de o Sul do País ser o maior centro formador de doutores surdos) que tais Universidades abrigam, haja vista que esta pesquisa encampa o fato de que a educação brasileira não privilegia, pelos números pesquisados – e que serão demonstrados ao longo do presente trabalho – a sua comunidade surda.

Da Região Norte do País, as informações quanto ao número de doutorados e possíveis doutorandos vieram da Universidade Federal do Amazonas e da Universidade Federal do Pará. Da Região Nordeste, as Universidades escolhidas – sob o critério da facilidade de buscar os doutorados e possíveis doutorandos no site – foram as Federais da Bahia e do Ceará. Ainda assim, houve pesquisas na Universidade Federal de Pernambuco e na Universidade Federal da Paraíba

(pesquisas estas incentivadas por doutorandos da Universidade Federal de Santa Catarina). Já na Região Centro-Oeste, são apresentados os doutorados de três Universidades Federais, a do Mato Grosso, a do Mato Grosso do Sul e a de Goiás.

Exceções quanto às escolhas – unicamente de Universidades Federais – se deram na Região Sudeste, mais especificamente no Rio de Janeiro e em São Paulo, vez que são cidades com duas Universidades Públicas não Federais com um número significativo de doutorados, o que gera aumento da probabilidade de obtenção de informações positivas sobre a possibilidade de encontrar doutorandos surdos em seus respectivos Programas de Doutorado. Nesta condição, as Universidades pesquisadas foram a Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ, a Universidade Federal Fluminense – UFF, a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ (exceção) e a Universidade de São Paulo – USP (exceção), considerada a Universidade que mais forma doutores no mundo⁵. As duas exceções, juntas, oferecem cerca de duzentos doutorados.

A Região Sul contribui com as Universidades Federais do Rio Grande do Sul – UFRGS e de Santa Catarina – UFSC. Ambas as Universidades parecem ter métodos próprios e consonantes com a legislação em vigor para processos seletivos alusivos a Programas de Doutorado, para a aprovação de doutorandos surdos. Não por acaso, são as duas Universidades que mais formam doutores surdos neste país.

Foram pesquisados 691 (seiscentos e noventa e um doutorados). Sendo que 134 (cento e trinta e quatro) da Região Sul, 51 (cinquenta e um) da Região Centro-Oeste, 88 (oitenta e oito) da Região Nordeste, 74 (setenta e quatro) da Região Norte e 344 (trezentos e quarenta e quatro) da Região Sudeste.

Faz-se necessário ratificar que foram pesquisadas as principais Universidades Federais do país, privilegiando-se todas as suas cinco regiões.

⁵ O Jornal “O Globo”, de 23/02/2012, atualizado às 13h54min., em seu encarte “Sociedade”, ligado ao tema “Educação”, afirmou que “a USP é a Universidade que mais forma doutores no mundo”. No mencionado encarte acrescentou que o “Ranking” foi elaborado pelo Centro de Pesquisas da Universidade de Jiao Tong, em Xangai.

1.2 OBJETIVO, JUSTIFICATIVA E QUESTÕES DE ESTUDO

O objetivo do presente estudo foi verificar, a partir da experiência da inserção da corrente bilíngue em cursos de graduação no país e do Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, que estabelece, em seu artigo 3º, que a LIBRAS deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de Instituições de Ensino, Públicas e Privadas, do Sistema Federal de Ensino e dos Sistemas de Ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, além de constituir-se em disciplina curricular optativa nos demais cursos de Educação Superior e na Educação Profissional, como a legislação tem contribuído para viabilizar o crescimento do nível de escolaridade do Surdo no Brasil.

Optou-se por elaborar um levantamento do número de Doutorandos e de Doutores Surdos no país, por se considerar, este, o nível mais alto de escolaridade e de certificação no país.

A singularidade dessa pesquisa está diretamente ligada ao papel do Surdo na sociedade contemporânea brasileira, mas a partir do ponto de vista daquele que produz conhecimento, tanto em nível pessoal quanto social.

Esse objetivo foi delineado a partir da experiência do autor como pesquisador no campo da Surdez e do ser Surdo em um país de ouvintes, principalmente na esfera educacional. Entretanto, com o objetivo, também, de sair do lugar comum que tem restringido, geralmente, a pesquisa sobre escolaridade do Surdo aos níveis fundamental e médio, o foco dessa investigação foi voltado para a Pós-Graduação, em princípio pela originalidade e também por considerar que, seguindo para duas décadas do reconhecimento da LIBRAS como a Língua Oficial do Surdo e como uma das Línguas Oficiais do Brasil, já haveria um prazo suficiente para que o nível de escolaridade dessa clientela tivesse ultrapassado as barreiras da educação básica.

A partir do levantamento supracitado, e com o objetivo de traçar um perfil qualitativo da clientela em pauta, foi também realizado um quadro personificado dos sujeitos encontrados através de contatos diretos e entrevistas, quando possível.

Para o atingimento desse objetivo, foram utilizadas, além das análises bibliográficas pertinentes à cultura surda e, propriamente, ao indivíduo surdo doutorando ou doutor, além dos questionários que fazem parte do estudo de caso que será exposto por intermédio da explicitação do *modus vivendi* surdo que chegou a um dos mais altos graus de escolaridade em um país pouco dado à educação, o método de história de vida. Nesta condição, juntar-se-á, ao longo do estudo, a dimensão “história de vida” com a dimensão “estória de vida” do sujeito em investigação. Para distinguir uma dimensão da outra, Glat (2004, p. 236), esclarece e ilumina quando ressalta que

“O primeiro modelo (história de vida), muito utilizado pela historiografia nas formas de autobiografia, entrevista biográfica ou estudo de caso, pode incluir, além do relato do(s) sujeito(s), análise de documentos tais como dossiês médicos, registros policiais e jurídicos, diários, artigos jornalísticos, testes psicológicos e entrevistas com pessoas que conhecem o(s) sujeitos ou a situação em estudo, etc. Estória de vida, por sua vez, [...], considera como única fonte de dados, a estória ou relato de vida, conforme o sujeito narra. [...]. O pesquisador não se preocupa em confirmar a “veracidade” dos fatos, pois para ele o importante é o ponto de vista do sujeito. A beleza, por assim dizer, deste enfoque é que “tira o pesquisador de seu pedestal de dono do saber” (GLAT, 1989, p. 30), já que seu objetivo é aferir os significados que cada sujeito ou grupo atribui aos eventos de sua vida”.

Assim como descrito em Glat (2004), o cerne desta pesquisa foi dar voz ao Surdo, a partir de cada uma das histórias de vida “ouvidas” por um Surdo. Foi, portanto, a visão do Surdo pelo Surdo, não de forma individualizada como no seu primeiro Mestrado, no qual o pesquisador relatou a sua própria história de vida; assim, no caminho entre o primeiro Mestrado e o Doutorado, houve o aprofundamento do entendimento/conhecimento dessa metodologia, aferindo-lhe um caráter socializado, ou seja, o pesquisador partiu de sua própria história de vida para “dar ouvidos” e “falas” a algumas outras Histórias, todas oriundas do universo do SURDO.

A comunidade surda clama por princípios e valores desde 1980 quando, finalmente, após 100 anos do Congresso de Milão, em 1880, a educação bilíngue reapareceu em cenários brasileiros, por intermédio do INES. Passados trinta e seis anos, a comunidade surda, muitas vezes, está engajada, mas sozinha – não há o devido apoio do Estado e de suas Instituições. Não a compreendem e talvez nem queiram – existem outras prioridades, no que diz respeito aos interesses estatais e

públicos (vive-se, talvez, a maior recessão de nossa História). A consciência surda compreende o nível do abandono. Além disso, as perspectivas existentes estão ancoradas em ações isoladas, executadas de forma solitária e solidária, sem apoio de projetos e/ou políticas mais abrangentes. Em tempos recessivos, nos quais vivemos hoje, a situação relatada fica ainda mais comprometida.

Outrossim, quanto ao clamor que já tem trinta e seis anos, Fernandes (s/d, apud MAHER, 2012, p. 35) explicita que “a LIBRAS insiste em habitar a mesma casa do Português, ainda que haja uma ordem de despejo contra ela!”.

O indivíduo surdo precisa atender a um sem número de exigências (a sociedade ouvinte, de forma geral, não percebe suas imposições). Nesse “mar” de exigências, encontra-se solitário, colocado frente ao grande desafio de coexistir com as atuais e as futuras gerações ouvintes para conviver em uma sociedade cada dia mais complexa. Este indivíduo que, para além do conhecimento teórico, terá que enfrentar um cotidiano de vida sempre permeado por conflitos e tensões que ultrapassam as barreiras da língua e as barreiras naturais do discernimento. A língua surda tem gramática, estrutura, símbolos e códigos completamente diferentes de seus congêneres da língua portuguesa. E alguns ouvintes ainda pensam que a LIBRAS é a Língua Portuguesa por meio de gestos. O que se vislumbra, ainda hoje, é um cenário onde os surdos, bem como outros excluídos, estão mais excluídos do que nunca. Sem apoio, evidentemente, décadas ainda virão para que surdos e ouvintes exercitem suas inteligências com justiça e equidade. Surdos e ouvintes verdadeiramente em igualdade de condições. Hoje, a igualdade de condições entre surdos e ouvintes não existe, inclusive nos principais processos seletivos do país, acadêmica e corporativamente falando.

No posicionamento de Teixeira (2000), a alusão ao exercício da inteligência, nos conduz à reflexão sobre a questão da tomada de consciência e autoengajamento pessoal e intransferível; deste modo, o autor enfatiza que

“Dos primeiros anos aos últimos é o homem assim, o animal que se educa, adaptando-se e readaptando-se sem cessar, alargando, dia a dia, a sua compreensão, tornando-se, enfim, um instrumento permanente de progresso e mudança da própria natureza. (...) O exercício da inteligência, que compete ao homem no quadro da harmonia natural, é, de tal maneira, eminentemente individual e pessoal, tão pessoal e individual quanto a digestão dos alimentos que ingere ou a circulação do sangue que o nutre.

Ninguém pode pensar por ele, ou por ele experimentar, ou educar-se por ele. Tais processos são personalíssimos e tudo quanto se pode fazer é sugerir, facilitar, dirigir e corrigir”.

Comunidades surdas e ouvintes não se conhecem; o desconhecimento impede uma maior conscientização das diferenças, bem como impede a melhoria da comunicação entre as partes envolvidas. Pressupõe-se que crescer nessa conjuntura, sendo surdo, é desestimulante. A sensação de abandono, como se fosse isolamento, é grande e, muitas vezes, frustrante e humilhante. Esta pesquisa, fundamentalmente, pretende enfatizar essa questão, haja vista que, historicamente

“Por quase toda a Idade Média acreditou-se que o sujeito surdo não fosse um ser educável, ou seja, o surdo foi visto durante muito tempo como um indivíduo incapaz, [...]. Foi somente no início do século XVI que se passou a acreditar que o surdo pudesse aprender sem nenhuma interferência milagrosa ou sobrenatural. Então, começam a surgir relatos de diversos procedimentos utilizados para se trabalhar com essas pessoas. Esses procedimentos visavam desenvolver seu pensamento de maneira a fazê-los se comunicarem com o mundo ouvinte, ou seja, ensinar-lhes a falar e a compreender a fala, pois a comunicação oral era considerada o único meio de enquadrá-los na sociedade. [...]. A partir daí se pode perceber evidentemente a presença da metodologia oralista na educação do sujeito surdo. Esse método contava com um acordo sobre a conveniência de o surdo aprender a falar a língua dos ouvintes da sociedade em que estavam inseridos. Para os que defendiam esse método, era necessário que os surdos conseguissem superar sua deficiência, ou seja, que aprendessem a falar e que não se comportassem como surdos. Impuseram-lhes a oralização para que os surdos passassem a ser aceitos socialmente; no entanto o que se observou foi exatamente o contrário. Uma imensa maioria de surdos ficou à parte de qualquer perspectiva educacional; além dessa exclusão evidente, eram-lhe tolhidas quaisquer oportunidades de integração e desenvolvimento social” (GOMES, MAIA-VASCONCELOS & TAVARES, 2011, p. 8).

Corroborando o parágrafo anterior, Nascimento (2013, p. 31) demonstra que, no período compreendido entre 1987 e 2008, no Banco de Dados da CAPES, de 03/09/2009, havia um quantitativo de 105 (cento e cinco) teses sobre “Surdez”, 62 (sessenta e duas) teses sobre “Educação de Surdos”, 10 (dez) teses sobre “Formação de Professores e Educação de Surdos” e nenhuma tese sobre a “Inclusão Escolar do Surdo”. Segundo Spenassato e Giareta (apud NASCIMENTO, 2013, p. 31), a lentidão do processo inclusivo precisa do envolvimento dos educadores. As autoras afirmam que “há muito que se fazer para que realmente essa inclusão aconteça, pois é um processo lento e precisa ser visto como um processo social que envolve todos que se preocupam em educar”.

No que concerne ao quantitativo de teses e dissertações, Ribeiro (2013, p. 61) ilumina a questão quando afirma que

“Focalizar o discurso acadêmico-científico produzido por surdos em torno de temáticas que envolvem o povo surdo implica, para o pesquisador, algumas perguntas iniciais: em que materialidades lingüísticas poder-se-ia apreendê-lo? Que gênero de discurso seria relevante para a pesquisa?”

Para responder a essas questões, foi preciso realizar um levantamento prévio das produções acadêmicas de surdos como um todo: ensaios, artigos, monografias, dissertações e teses. Esse primeiro olhar revelou alguns fatos: a) os ensaios e as monografias pareceram-me de difícil acesso por não serem abundantes e por não estarem, em sua totalidade, disponíveis *on line*; b) os artigos fazem parte de um amplo e diversificado acervo não unificado, distribuído em revistas e anais diversos, alguns disponíveis *on line*, outros não; c) as dissertações, embora estejam disponíveis *on line*, são numerosas e muito diversificadas, tanto na estrutura quanto no conteúdo; d) as teses de doutorado, também disponíveis *on line*, pareceram-me mais regulares do ponto de vista temático, além de serem menos numerosas.

Partindo dessa primeira impressão, rapidamente excluí os gêneros ensaios, artigos e monografias, devido à dificuldade de acesso às fontes e pelo fato de se tratar de uma escrita mais enxuta e possivelmente menos institucionalizada, se comparada com a produção de dissertações e teses. Restou-me, assim, escolher entre essas últimas. Para tanto, realizei um levantamento das dissertações e das teses produzidas por surdos e defendidas em universidades públicas brasileiras de 1998 a 2010. Foram localizadas sete teses de doutorado e doze dissertações de mestrado, todas defendidas na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Em vinte e um anos, chegou-se a 180 (cento e oitenta) teses sobre questões que envolvem a comunidade surda, sendo que, até 2015, apenas 13 (treze) teses tinham sido defendidas por indivíduos surdos. Isto significa dizer que a hegemonia ouvinte é indiscutível. Até quando os surdos viverão sob a égide de uma subserviência que parece ser eterna? Até quando os surdos viverão sob a égide de uma invisibilidade atroz, sendo estudantes ou cidadãos? A invisibilidade surda é evidente. Será que se pode referendar o quinhão da culpa, por essa evidente invisibilidade, somente à comunidade surda? A questão é referendada por Kelman & Buzar (2012, p. 4) quando afirmam que

“Desta forma, é preciso que se rompa com a invisibilidade destes estudantes, a inacessibilidade lingüística, conseqüentemente, às informações, que se constituem enquanto obstáculos à aprendizagem e à participação destes estudantes na escola, desmistificando sua comunicação e seu modo de aprender. Se quisermos falar de educação inclusiva, precisamos passar da teoria para a prática, construindo um ambiente acolhedor, respeitador e plural”.

Até quando continuaremos a obter dificuldades, com relação à aquisição de números e quantitativos relativos à educação de surdos neste país? Até quando seremos “forasteiros na própria comunidade humana?” (LUZ, ANGELUCCI, NEVES, 2012, p. 44).

Na questão da não aceitação do fato de que são presumivelmente “forasteiros”, os autores ainda afirmam, forte e enfaticamente, que

“Se as pessoas surdas não estão fora da humanidade ou dos processos sociais em que se configura e se reproduz nossa vida, estão fora de quê? Do reconhecimento da legitimidade de sua forma de existência, do campo dos direitos, especialmente, aquele concernente à dignidade humana. A pessoa surda, tal como todo o segmento de pessoas significativamente diferentes, é comumente vista como aquela que não deveria ser, que não guarda as características necessárias para que se reconheça a legitimidade e a dignidade de sua existência. Sua presença aponta um projeto de humanidade que supostamente falhou. Diante disto, mesmo sem reconhecer, corriqueiramente pensamos: melhor seria se não tivesse vingado”.

Para este autor, faz-se imperativo ousar. O indivíduo surdo deve ousar, atrever-se a buscar um jeito inteiramente novo de caminhar por um velho e conhecido mundo; este jeito novo de caminhar pode ser a saída, já encontrada por alguns surdos, que abrirá as portas para que todos, como diria Carrancho da Silva (2012, p. 5), “sintam-se convidados a entrar e acolhidos em permanecer”.

A partir do exposto, o presente estudo teve como norte as seguintes questões:

1. Quantos são os Doutores/Doutorandos e onde estão?
2. Qual o perfil do doutorando/doutor surdo?
3. O que fez a diferença na vida deles?
4. Até que ponto as políticas públicas no campo da Educação de Surdos contribuíram ou têm contribuído para o aumento do nível de escolaridade do surdo?

CAPÍTULO II

2 METODOLOGIA

Este capítulo apresenta a metodologia e os seus procedimentos na construção do presente estudo.

2.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO

O estudo em questão, em suas especificidades, foi desenvolvido ao longo do período de 4 (quatro) anos dedicados ao Doutorado e teve a imersão no campo durante o ano letivo de 2015 e do primeiro semestre de 2016. O estudo foi desenvolvido em duas etapas. A primeira etapa foi relativa ao levantamento do quantitativo de Doutorandos e Doutores Surdos existentes no país. A segunda, de cunho qualitativo, se caracterizou por possibilitar a descrição de um contexto de vida real de cada um dos participantes do estudo, bem como por utilizar as múltiplas fontes de evidências captadas durante as observações e permitir a liberdade dos investigados para expor os seus pontos de vista, com relação aos rótulos e estigmas aos quais indiretamente – ou diretamente – estão vinculados.

2.2 CONTEXTO E PARTICIPANTES DO ESTUDO

Para constituir o universo do presente estudo, da pesquisa, o contingente a observar, a entrevistar, foram selecionados o INES e as Universidades, nas quais foram encontrados os doutorandos e os doutores surdos. Como já mencionado, o INES responde pela perspectiva de futuro na educação de surdos, e as Universidades pelas ações de formação de surdos, na esfera do “stricto sensu”, já deflagradas, notadamente nas da Região Sul. Convém ressaltar que a pesquisa foi realizada em cenários de recessão nunca vistos – em tal magnitude – na história recente do Brasil.

No INES foram três etapas, sendo que a primeira delas se deu antes da iniciação do autor da pesquisa em seu périplo pelos caminhos do programa de doutorado, ao qual está vinculado. As duas outras etapas se deram no sentido de corroborar ou não o progresso que se espera de uma Instituição Imperial – onde se estabelece uma Escola Superior Bilíngue – que apostou no ineditismo de suas ações, ações estas não visualizadas na América Latina e tendo apostas

semelhantes, mas longe de serem iguais, em Portugal e no Japão, especificamente em sua área tecnológica.

Nas Universidades, as principais Federais em cada Região, com duas exceções (uma no Rio de Janeiro e outra em São Paulo, em função de terem, juntas, cerca de 200 doutorados), em um primeiro momento, foram perscrutados os cursos que ofereciam doutorado e, em seguida, os cursos onde havia formação “stricto sensu” com atuação para a aprovação, também, de candidatos surdos. A procura por candidatos surdos – doutorandos surdos – foi minuciosa, haja vista que poucos doutorados, com suas linhas de pesquisa, ofereciam condições de aprovação para os eventuais surdos que se dispunham a disputar uma vaga. Após o mapeamento em cerca de 700 doutorados e outras indicações de doutorandos pesquisados, chegou-se ao número de 13 doutores e 23 doutorandos surdos. A maioria deles nas Universidades da Região Sul do país.

A expectativa quanto à recepção dos instrumentos “Questionário – Cunho Pessoal e Familiar” e “Questionário/Indicadores de Comunicação Acadêmicos” era grande e, em um primeiro momento, foi decepcionante a recepção por parte dos investigados. Com um encaminhamento individualizado e personalizado, o autor da pesquisa – reiterando seu pedido anterior – conseguiu ampliar sobremaneira o campo de atuação, em razão das respostas obtidas. Tal encaminhamento procurou evidenciar a atuação de um surdo, o autor da pesquisa, versando sobre a vida de doutorandos e de doutores surdos brasileiros, de um modo geral, haja vista que partiu do princípio de que surdos e ouvintes não se conhecem e têm caminhos educacionais bastante diferentes. Demonstrando conhecer a realidade, demonstrando a sua condição de surdo de nascença, o autor da pesquisa obteve as respostas necessárias para a elaboração da pesquisa “Doutorandos e doutores surdos do Brasil: vidas em perspectivas”, onde procurou gerar informações que contribuíssem/contribuíam para “clarear os horizontes” da Sociedade Ouvinte com relação a esse pequeno, mas valioso contingente de vencedores que, mesmo em uma realidade educacional adversa, romperam todas as barreiras e se tornaram bem-sucedidos em sua grandiosa e exemplar estada no Planeta.

A escolha dos participantes do estudo que mapeou doutorandos e doutores surdos decorreu dos próprios propósitos da pesquisa, da disponibilidade de tempo,

tanto de doutorandos quanto de doutores surdos, bem como das condições de acesso, por parte do autor da pesquisa, aos mesmos. Tais condições de acesso, muitas vezes por e-mail, não permitiam um contato mais efetivo, haja vista que a maioria dos doutorandos e doutores surdos privilegiou – e privilegia – logicamente, a LIBRAS como língua de contato inicial. Após um contato inicial onde a confiança foi estabelecida, contatos pela língua portuguesa escrita puderam ampliar a expectativa quanto à abrangência da pesquisa.

2.3 INSTRUMENTOS

As abordagens qualitativas – tanto no que se refere ao estudo de caso quanto ao que se refere ao método de história de vida – são caracteristicamente multimetodológicas, isto é, se utilizam de uma grande variedade de procedimentos e instrumentos de coleta de dados (GEWANDSZNAJDER; MAZZOTTI, 1998), assim sendo o pesquisador optou a) pelas análises documentais que caracterizam a sinalização de pioneirismo internacional pelo INES e pelo pioneirismo regional (no âmbito brasileiro) exercido pelas Universidades da Região Sul; b) pela utilização da observação dos contextos onde acontecem, cotidianamente, o Curso do INES e os Doutorados pesquisados; c) pelas entrevistas que caracterizam cada universo objeto do presente estudo; e d) pela aplicação de questionários aos sujeitos participantes da pesquisa, com a consequente análise dos mesmos e com a apresentação de seus resultados, obedecendo a temática de cada assunto. Uma voltada para o Curso Superior Bilíngue – na perspectiva de um futuro melhor para progressão educacional ao longo do ensino fundamental, do ensino médio e do ensino superior – e outra voltada para os doutorandos e doutores surdos – na perspectiva dos resultados alcançados por uma ação que levou séculos para ser implantada... e em plenos séculos XX e XXI.

Faz-se oportuno frisar que a pesquisa passou por etapas distintas que, a seguir, são explicitadas. Como os estudos voltados para a história surda são tidos como raros, ainda mais quando escritos por surdos – na maioria das vezes são realizados por ouvintes – houve a necessidade, por parte do autor – que é surdo – da revisão da literatura especializada e do relato, com o seu olhar, da caminhada surda iniciada nos séculos XVIII e XIX, bem como do instrumento que oficializou e reconheceu a LIBRAS, do pioneirismo do Brasil no que se refere à regulamentação

da LIBRAS, da conceituação da Língua de Sinais, da definição da surdez sob a ótica do surdo, do breve histórico do surdo e a aquisição da língua portuguesa, da autorização do Curso Bilíngue pelo MEC, do Bilinguismo como abordagem pedagógica dos doutorados que pioneiramente aceitaram os surdos e formaram treze deles até o presente momento, das respostas obtidas e, por fim, da conclusão acerca do que é, hoje, a vida da comunidade surda com perspectivas de ver, em seu entorno, mais surdos especialistas, mestres e doutores.

A etapa – metodologia – buscou, em todos os momentos e capítulos desta pesquisa, encontrar valores que, normalmente, vêm subentendidos, mas pouco conhecidos em uma relação que envolve estudantes ouvintes, estudantes surdos (alguns, como será mostrado, em curso de doutorado), doutores surdos, Professores especializados em surdez (outros que trabalham com surdos, mas desconhecem a língua-mãe – L1 – destes), Intérpretes e um corpo funcional que dê subsídios ao desenvolvimento dessa relação. Além disso, a busca também incorporou a necessidade de configuração das várias descobertas em uma contextualização mais ampla.

2.4 CATEGORIAS E INDICADORES

A pesquisa, como relatado, trabalha, inclusive, com o Método de História de Vida. A intenção foi a de “dar voz” e, por consequência, “ouvir” – permitindo – a defesa dos indivíduos tidos como estigmatizados e/ou rotulados; para além da intenção, houve a ampliação das condições para que tais indivíduos se mostrassem capazes de divulgar suas considerações e, quando possível, alternativas de solução – ou de minimização – dos problemas muitas vezes desconhecidos pela sociedade hegemônica... ouvinte, problemas estes que parecem dificultar sobremaneira a obtenção/aquisição do senso de pertencimento que “constrói” uma imensa “fortaleza de liberdade” para cidadãos que se pretendem ativos.

Para “dar voz” e “ouvir” – e por que não “olhar”? – foram criados os referidos instrumentos “Cunho Pessoal e Familiar” e “Indicadores de Comunicação Acadêmicos”. Com esses expedientes, foram abertas as possibilidades de os sujeitos pesquisados falarem sobre si mesmos, com a devida e necessária liberdade para tal.

Em um primeiro momento, tendo como um dos motivos a importância que o autor dá à família – a considera como a principal Instituição do Planeta – o “Questionário Cunho Pessoal e Familiar” (Anexo C) buscou identificar, do contingente pesquisado, doutorandos e doutores surdos, o (a):

- a) sua faixa etária;
- b) seu posicionamento com relação ao exercício da comunicação, se oralizado, sinalizado ou bilíngue (o próprio instrumento esclarece o que significa cada um dos posicionamentos);
- c) sua condição de surdez, se congênita ou adquirida (o próprio instrumento esclarece o que significa cada condição); se adquirida, a partir de qual idade?;
- d) sua convivência com a surdez (se convive bem ou não);
- e) escola que cursou no ensino fundamental e no ensino médio (especial ou da rede regular de ensino);
- f) estado civil; se “casado(a)”, “divorciado(a)” ou “viúvo(a), casou-se com ouvinte ou com surdo(a));
- g) estado civil: se “solteiro” (mora com quem?);
- h) pai (surdo ou ouvinte); se ouvinte, o pai conhece a LIBRAS?;
- i) mãe (surda ou ouvinte); se ouvinte, a mãe conhece a LIBRAS?;
- j) condição de filho(a) (único ou com irmão(s));
- k) condição do(s) irmão(s) (surdo(s) ou ouvinte(s)).

O “Questionário Cunho Pessoal e Familiar” apresenta, ainda, duas perguntas “abertas” (perguntas de número 18 e 19). São elas:

- Quer fazer algum comentário para enriquecer o instrumento “QUESTIONÁRIO – CUNHO PESSOAL E FAMILIAR”?
- Na sua opinião, qual foi/qual é a importância da família na sua vida?

Considerando-se que, na opinião do pesquisador, o indivíduo surdo ainda é invisível à sociedade ouvinte, apresentar a situação familiar do contingente com mais escolaridade de sua comunidade, que é uma mini-minoria, é condição essencial para futuras posições de estreitamento das relações que, atualmente,

mostram-se distantes, em função de a comunidade surda e a comunidade ouvinte não se conhecerem, ou melhor, não se visualizarem (afinal de contas, uma comunidade invisível não consegue ser visualizada).

Já o segundo Questionário, intitulado “Indicadores de Comunicação Acadêmicos” (Anexo C), buscou esclarecer, um tanto mais aprofundadamente, as condições acadêmicas que regem esse pequeno... muito pequeno contingente de vencedores que, *“mesmo em uma realidade educacional adversa, romperam todas as barreiras e se tornaram bem-sucedidos em sua grandiosa e exemplar estada no Planeta”* (trecho constante do texto encaminhado, por e-mail, “Aos doutorandos e aos treze doutores surdos deste imenso País...). O referido questionário buscou identificar as nuances do cotidiano de uma inédita posição acadêmica por parte dos indivíduos surdos (a título de ilustração, há duas décadas, a situação hoje pesquisada, mesmo considerando o quantitativo diminuto, não existia em solo brasileiro). As questões encaminhadas por intermédio do citado instrumento disseram respeito ao fato de que era (e é) necessário conhecer, possibilitando a “gênese da visibilidade”, alguns cenários acadêmicos vivenciados por doutores e doutorandos surdos. São eles:

- a) O nível de conhecimento nos idiomas relacionados (LIBRAS, Língua Portuguesa Oral, Língua Portuguesa Escrita, Inglês e “outras línguas”);
- b) Convivência com doutorandos surdos;
- c) Se houve relacionamento com Professores Ouvintes e Professores Surdos;

O Questionário intitulado “Questionário/Indicadores de Comunicação Acadêmicos” Pessoal apresenta, ainda, três perguntas “abertas” (perguntas de número 28, 29 e 30). São elas:

- Quer fazer algum comentário para enriquecer o instrumento “QUESTIONÁRIO/INDICADORES DE COMUNICAÇÃO ACADÊMICOS”?
- Por que, na sua opinião, a Região Sul é a maior formadora de doutores surdos deste país?
- Caso queira acrescentar mais alguma informação, por gentileza, fique à vontade.

Ainda com relação ao “Questionário/Indicadores de Comunicação Acadêmicos”, o mesmo foi elaborado a partir da categorização desenvolvida pelo pesquisador. Cada categoria, com indicadores específicos, obedecia aos seguintes intervalos de frequência: a) SEMPRE; b) ÀS VEZES; c) NUNCA; convém ressaltar que, no próprio questionário, havia o indicativo do que representaria cada intervalo de frequência.

Foram organizadas as seguintes categorias, com indicadores. São elas:

Comunicação dos Doutorandos Surdos – a categoria foi criada para ser respondida, somente, por aqueles que conviveram com outros doutorandos surdos em seu curso de doutorado. Seus seis indicadores buscavam identificar em que língua havia a comunicação dos doutorandos surdos. Os indicadores mencionados são:

- Doutorandos surdos se comunicam em LIBRAS com doutorandos surdos.
- Doutorandos surdos se comunicam em Língua Portuguesa (oral e/ou escrita) com doutorandos surdos.
- Doutorandos surdos se comunicam em LIBRAS com doutorandos ouvintes.
- Doutorandos surdos se comunicam em Língua Portuguesa (oral e/ou escrita) com doutorandos ouvintes.
- Professores se comunicam em LIBRAS com doutorandos surdos.
- Professores se comunicam em Língua Portuguesa (oral e/ou escrita) com doutorandos surdos.

Comunicação com Doutorandos Ouvintes e com Professores – a categoria foi criada para ser respondida, somente, por aqueles que não conviveram com outros doutorandos surdos em seu curso de doutorado. Seus quatro indicadores buscavam identificar a forma com a qual o doutor/doutorando surdo se comunicava com os demais doutorandos (ouvintes) e com os Professores. Os indicadores mencionados são:

- Você se comunica em LIBRAS com doutorandos ouvintes.

- Você se comunica em Língua Portuguesa (oral e/ou escrita) com doutorandos ouvintes.
- Professores se comunicam em LIBRAS com você.
- Professores se comunicam em Língua Portuguesa (oral e/ou escrita) com você.

Papel do Intérprete com Doutorandos Surdos - a categoria foi criada para ser respondida, somente, por aqueles que conviveram com outros doutorandos surdos em seu curso de doutorado. Seus dois indicadores buscavam identificar se havia a comunicação do Intérprete dentro e fora da sala de aula. Os indicadores mencionados são:

- Intérprete se comunica em LIBRAS com doutorandos surdos em sala de aula.
- Intérprete se comunica em LIBRAS com doutorandos surdos fora da sala de aula.

Prática Pedagógica – a categoria foi criada para se conhecer a atuação do Professor, no que diz respeito à sua performance em sala de aula, à utilização de recursos tecnológicos e instrucionais, à captação da atenção e à clareza de sua comunicação. Para tal, foram utilizados seis indicadores. São eles:

- Professor fala olhando para os doutorandos.
- Professor utiliza recursos tecnológicos e instrucionais em todas as aulas.
- Professor atrai a atenção dos doutorandos ouvintes.
- Professor atrai a atenção dos doutorandos surdos (caso você seja o(a) único(a) doutorando(a), a questão deverá ser respondida da seguinte forma: Professor atrai a sua atenção).
- Professor utiliza linguagem clara para facilitação da aprendizagem dos doutorandos ouvintes.
- Professor utiliza linguagem clara para facilitação da aprendizagem dos doutorandos surdos (caso você seja o(a) único(a) doutorando(a), a questão deverá ser respondida da seguinte forma: Professor utiliza linguagem clara para facilitação da sua aprendizagem).

A organização das histórias de vida, em função dos resultados alcançados através do levantamento e das barreiras enfrentadas pela pesquisa no Brasil, se deu por intermédio de contatos via postagem eletrônica, e-mails e de questionários enviados para os participantes também pela infovia.

Os dois questionários, nas suas respectivas formas finais, possuem 25 (vinte e cinco) questões fechadas e 5 (cinco) questões abertas; sua validade de conteúdo foi obtida por três juízes especialistas.

2.5 TRATAMENTO DOS DADOS

Os dados foram tratados quantiquantitativamente e organizados considerando os resultados apurados, e com comentários, de modo a analisar as questões levantadas no cenário do estudo e fora dele, bem como as respostas apresentadas por todos os envolvidos na análise dos processos ocorridos no INES e nas Universidades pioneiras levantadas.

Ao definir o objeto de estudo, ficou claro que, em função da definição e do foco, a metodologia seria dividida em duas etapas distintas, a saber: a primeira, de cunho quantitativo, com o objetivo de fazer um levantamento sobre o número exato de doutores e doutorandos surdos no país, a partir da normatização da LIBRAS como Língua Oficial do Surdo, bem como uma das Línguas Oficiais do Brasil.

A segunda etapa, de viés qualitativo, para dar voz ao Surdo Doutor ou Doutorando também com o mesmo corte temporal, utilizando o método de história de vida.

O método em proposição tem, como ponto principal, como explanado, o fato de ouvir e olhar o que os sujeitos investigados têm a dizer sobre si mesmos, seus relacionamentos e sua vida cotidiana, de modo a permitir a defesa dos indivíduos aparentemente observados como estigmatizados e/ou rotulados e permitir, ao mesmo tempo, que se mostrem capazes de tecer as necessárias considerações e alternativas de solução ou de minimização dos seus inúmeros problemas, problemas estes que parecem dificultar a obtenção do senso de pertencimento, problemas muitas vezes desconhecidos pela sociedade de modo geral.

2.6 ALGUMAS LIMITAÇÕES DA PESQUISA

O pesquisador – autor do estudo – tem consciência de que as modalidades escolhidas para a investigação apresentam algumas limitações; existem variáveis a considerar, como por exemplo, a questão da influência sobre o universo pesquisado por parte do autor do estudo, a questão da “minúcia do fazer bem feito” quase que inatingível em função da riqueza dos detalhes que fazem parte dessa história que abrange surdos, ouvintes, uma Instituição Centenária... Imperial e Universidades pioneiras. Além disso, torna-se importante registrar que, por se tratar de abordagens qualitativas aplicadas num dado tempo e em determinados contextos privilegiados, com características bastante específicas, particulares e singulares, a generalização pode não ser recomendável. O autor encontrou algumas dificuldades para concluir seu processo de investigação nas duas temáticas (INES e Universidades), muito embora obtivesse, após muito custo, apoio para ambas as empreitadas. Uma delas, óbvia, a resistência para as respostas, tanto dos atores pertinentes ao INES quanto dos atores pertinentes às Universidades. Pode-se, nesta questão, elencar como possíveis razões, a originalidade da proposta, em função de ser, o Curso Bilíngue, pioneiro na América Latina e ainda desconhecido por grande parte da sociedade ouvinte, a falta de regulamentação oficial do Curso, o protagonismo das Universidades da Região Sul, o pouco contato e “traquejo” do estudante surdo (em qualquer esfera educacional) com a Língua Portuguesa (oral e/ou escrita), a pouca empatia dos doutores surdos mais velhos e o receio que parecem sentir os atores mencionados quando em situação de sujeitos de pesquisa.

Em função da resistência encontrada pelo pesquisador diante do universo surdo, surgiu a maior limitação desta pesquisa, ou seja, a resistência silenciosa do surdo participante do estudo. Em outras palavras, por ser surdo e por transitar com bastante destreza também no mundo ouvinte, o pesquisador foi surpreendido pela negativa da maior parte dos participantes do estudo em fornecerem informações sobre suas vidas privadas e trajetórias acadêmicas. De forma geral, a grande dificuldade desse tipo de metodologia é a transcrição dos “relatos” do oral ao escrito, pois algumas fórmulas só são utilizadas oralmente. Por outro lado, a comunicação oral não se limita ao texto; há toda uma gama de entonações, de gestos, de pausas, de eloquentes silêncios impossíveis de serem traduzidos nos limites da escrita, no caso das línguas orais. No caso específico da Língua de Sinais e da Língua

Portuguesa Escrita, a dificuldade maior foi a resistência. Por inúmeras razões, algumas já conhecidas e outras que ainda demandam muita investigação, os relatos conseguidos variaram da negativa total em participar – com um simples “não” – a respostas monossilábicas ou absolutamente sintéticas. Por essas razões, o que seria, em princípio, uma história de vida detalhada e aprofundada de cada um dos poucos participantes do estudo, ficou restrito a relatos mínimos fornecidos por cada um daqueles que responderam às inúmeras tentativas de contatos realizadas pelo pesquisador. Nesta condição, essa limitação, traduzida em relatos sucintos ou até mesmo na ausência total da informação, pode ser interpretada como a “não comunicação”, a “não integração”, enfim, como o silêncio simbólico e concreto em que está ainda mergulhada a maior parte dos surdos brasileiros, mesmo aqueles que venceram as barreiras impostas pela educação formal.

CAPÍTULO III

3 REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo apresenta a fundamentação teórica que alicerçou a pesquisa. O capítulo está organizado em quatro seções. A primeira seção apresenta as bases teóricas da metodologia selecionada para o estudo, isto é, as diretrizes sobre as histórias de vida. A segunda seção traça o perfil dos múltiplos cenários da história surda, ou seja, a trajetória da educação de surdos no país e, principalmente, da corrente Bilíngue, destacando encontros e desencontros, assim como definindo com a maior clareza possível as diferenças entre o Deficiente Auditivo e o Surdo. A terceira seção destaca o perfil do primeiro curso de graduação Bilíngue para surdos e ouvintes em língua de sinais oferecido pelo INES. A última seção apresenta cenários inerentes às políticas públicas e surdez, com incrementos alusivos às primeiras ações acerca da educação da pessoa com deficiência no Brasil, à educação inclusiva, aos números surdos e à síntese do desconhecimento da causa surda.

3.1 HISTÓRIA DE VIDA

A História de Vida é uma das modalidades de estudo em abordagem qualitativa. O termo “História de Vida”, traduzido de *histoire* (em francês) e de *story* e *history* (em inglês), tem significados distintos. De acordo com Denzin (1970), há a

distinção das terminologias; *life story* (a estória ou o relato de vida) é aquela que designa a história de vida contada pela pessoa que a vivenciou. Vale frisar que o importante para esta abordagem é o ponto de vista de quem está narrando, pois não se trata de um estudo de caso clínico, *life history*, que compreende o estudo aprofundado e triangulado da vida do indivíduo em foco. Nesta abordagem metodológica, ou seja, a História de Vida, o cerne é a preocupação com a estória ou o relato de vida, ou seja, a história contada por quem a vivenciou. Neste sentido, como afirma Glat (1989, p. 45), o interesse do pesquisador deve ser o “*ponto de vista do sujeito. O objetivo desse tipo de estudo é justamente apreender e compreender a vida conforme ela é relatada e interpretada pelo próprio ator*”.

Para a autora o método de história ou relato de vida

“tem como consequência tirar o pesquisador de seu pedestal de “dono do saber” e ouvir o que o sujeito tem a dizer sobre ele mesmo: o que ele acredita que seja importante sobre sua vida”. (ibid, p.46).

No caso específico desta investigação, como já aconteceu na primeira investigação realizada pelo pesquisador, por ocasião de seu segundo Mestrado, este que escreve, por ser surdo, é, em princípio, profundo conhecedor da surdez... a sente na pele, teve sua aproximação do universo pesquisado facilitada por ser, tanto Bilíngue (domina tanto a Língua Portuguesa quanto a Língua de Sinais), quanto pelo forte sentimento de pertencimento ao grupo estudado, no caso específico dos Doutores e dos Doutorandos Surdos.

Uma investigação que priorize a informação do entrevistado exige uma aproximação do pesquisador com os pesquisados para que se estabeleça um contato, bem como uma relação de confiança. Essa modalidade de pesquisa tem, no ambiente, a fonte direta dos dados e o pesquisador como seu principal instrumento. Todo o percurso deste pesquisador, já descrito desde a apresentação deste trabalho, evidencia o passo a passo do mergulho que tem sido realizado no universo pesquisado, um mergulho “híbrido” que possibilita o trânsito por duas culturas que se complementam, mas que ainda não estão conscientes disso.

As Histórias de Vida como método investigativo têm, como uma das suas principais características, a obtenção de dados descritivos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, valorizando-se mais o processo do que o

produto, preocupando-se em retratar a perspectiva dos participantes, isto é, o significado que eles atribuem às coisas e à vida. Dessa forma, são percebidos como as pessoas mais importantes no processo.

Historicamente, a utilização da História de Vida como abordagem metodológica foi utilizada pela Escola de Chicago e desenvolvida por Znanieski, na Polônia, em 1920. A partir dos anos 60, esse método de pesquisa procurou estabelecer as estratégias de análise do vivido, constituindo um método de coleta de dados do homem no contexto das relações sociais. Sob esta ótica, o cotidiano das pessoas é retratado por meio de suas histórias. Neste sentido, Cipriani, Pozzi & Corradi (1983, p. 253) afirmam que o cotidiano é, dessa forma, entendido como o momento em que

“...é recebido (pelos atores sociais) como o tempo/espaço/ação do idêntico sempre igual a si mesmo; e no entanto é também o concreto, o tempo e o espaço das ações que nos pertencem mais, a dimensão social mais investida de significação de desejos individuais, um campo que longe de ser uma repetição monótona parece carregado de férteis microeventos”.

Os mesmos autores, ao relacionarem o cotidiano com a narrativa de vida, afirmam que

“...através das narrativas de sua vida, o indivíduo se preenche de si mesmo, se obrigando a organizar de modo coerente as lembranças desorganizadas e suas percepções imediatas: esta reflexão do si faz emergir em sua narração todos os microeventos que pontuam a vida cotidiana, do mesmo modo que as durações, provavelmente comuns aos grupos sociais, mas que dentro da experiência individual contribuem para a construção social da realidade.

Glat (2004, p. 236), por sua vez, ainda afirma que

“O método de história de vida distingue-se de outras formas de investigação, [...] permite que a condução do estudo seja dada pelos próprios participantes, a partir de sua visão de mundo. [...] os sujeitos são livres para divergir sobre aquilo que consideram relevante em sua experiência, a forma como vivenciaram os fatos narrados e como esses interferem no presente”.

O aprendizado atual do sujeito surdo, como em toda a sua história, não difere do aprendizado do sujeito ouvinte; ambos os aprendizados vivenciam dificuldades notórias; com relação ao sujeito surdo, um outro obstáculo parece, ainda, ser perpétuo... parece ser, quase, “cláusula pétrea”, a exclusão ou a inclusão que tarda e impõe “doses e mais doses” de inconformismo e de decepção com a visão ainda

sectária de parte da sociedade que, infelizmente, parece desconhecer o mundo surdo. Urge a reformulação do cenário que se apresenta com a formação e a informação de quadros que melhor compreendam o “*modus vivendi...operandi*” da cultura surda, sua atuação e sua comunicação, bem como melhor compreendam a abordagem metodológica que, talvez, contribua – há exemplos claros de seu êxito – para que a inserção plena dos sujeitos surdos possa ser sonhada e, o que é mais importante, concretizada. Tal abordagem metodológica, o Bilinguismo, é, na concepção de alguns dos poucos formadores de opinião surdos, de importância considerável para o processo de inclusão social do indivíduo surdo que, sabe-se, vive – todos os seus dias – com uma condição que o limita como ser humano, como cidadão ativo em uma sociedade que ainda exclui, haja vista que seu código comum não é compreendido pela grande maioria da sociedade ouvinte (hegemônica).

Em um mundo estratosféricamente tecnológico, excludente e humanamente enfraquecido, o papel das pessoas que “carregam a marca da surdez” assume características singulares frente aos desafios que se transformam “camaleônica” e aceleradamente e exigem renovação, exigem amor pelo outro, serviço, intuição, transcendência, solidariedade, responsabilidade socioambiental, reverência ao sagrado/mistério e reflexão coletiva sobre o progresso tecnológico, sua irreversibilidade e consequências éticas. Contribuir para o reequilíbrio entre as bases tecnológicas, os valores éticos e a inclusão é um desafio enfrentado dia-após-dia pelo ser humano “diferente” (não somos todos diferentes?). Precisamos aprender e ensinar, o tempo todo. O mundo clama por princípios e valores. Neste sentido, Kubrusly (2012, p. 3) afirma que

“Aprender e ensinar, qual a diferença, se o que se busca ao olharmos o um que se apresenta é sempre o mundo que nos contém e aos nossos saberes e questionamentos? Não há razões para disciplinar-mos se o tudo que ao se resplandecer é desdisciplinado. Não há divisões possíveis e, se classificar se nos apresenta inevitável, há de se fazê-lo consciente que escolher é sempre deixar de fora e o que escapa aos olhos e aos entendimentos é sempre o que mais se busca, o tudo que se nos interessa. É sobre o que não faz sentido que o processo ensino aprendizagem, principalmente para pessoas com necessidades educativas e laborais especiais, enuncia o seu discurso”.

Nas últimas décadas do Século XX e início deste Século, detectou-se a ampliação de estudos que privilegiam a autopercepção de sujeitos, mais especificamente aqueles com necessidades educativas e laborais especiais que,

sabe-se, são chamados, hoje, de Pessoas com Deficiência – PcD⁶, ou seja, pessoas que, entre outras, carregam estigmas, rótulos e marcas pessoais que, para elas – e para as que as rodeiam – são inconfundíveis; são estigmas, rótulos e marcas pessoais que, cotidianamente, as lembram que, fisicamente, na ausência ou deficiência de um ou mais sentidos, não são consideradas “normais”. Esses estudos priorizam as versões que tais pessoas possam disseminar para a sociedade; a maioria, hoje, é proveniente de *experts* e profissionais que, embora conheçam o tema (ampliadamente em muitas das situações), não vivem o “sentir na pele” do que, teoricamente, costumam estudar e veicular. *Experts* e profissionais têm seus méritos e seus estudos podem e devem fortalecer concepções hoje já disponíveis, mas ainda em escala incipiente, dos que, “vivendo na pele” o estigma e o rótulo, atestam seus testemunhos para experimentos e condições que possibilitem a melhoria das suas condições de vida.

Com base no descrito no parágrafo anterior, esta pesquisa tem, como proposta, conhecer a versão de doutorandos e doutores surdos brasileiros (o pesquisador entende que, dos surdos, estes são os mais familiarizados com a língua portuguesa em sua modalidade escrita, em razão dos anos a mais de estudo) e não a versão dos *experts* e profissionais da surdez, em sua ampla maioria ouvinte, acerca dos problemas e obstáculos advindos da longa convivência com o silêncio que nunca se acaba. Corroborando a proposta aqui formalizada, Glat (1989) enfatiza a necessidade de se “priorizar a versão dos indivíduos pertencentes ao grupo estigmatizado, em vez dos profissionais que os rotulam”.

Tal proposta tem, por base, privilegiar a adoção de objetivos que viabilizem a busca de um “saber ouvir” e de um “saber olhar” – por parte da sociedade, dos *experts* e dos profissionais – acerca dos sujeitos com necessidades educativas e laborais especiais, as Pessoas com Deficiência – PcD. Nesta condição, a proposta ousará viabilizar a defesa dos indivíduos estigmatizados acerca da sociedade que os rodeia, ousará permitir que se mostrem capazes de tecer as necessárias considerações e alternativas de solução ou de minimização dos seus inúmeros

⁶A Portaria nº 2.344, de 3 de novembro de 2010, promoveu a atualização da nomenclatura exposta no Regimento Interno do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (CONADE). Deste modo, no Art. 2º, no inciso I, consta os seguintes dizeres: “onde se lê ‘Pessoas Portadoras de Deficiência’, leia-se ‘Pessoas com Deficiência’”.

problemas muitas vezes desconhecidos pela sociedade de modo geral; problemas estes que dificultam a obtenção do senso de pertencimento. Além disso, a proposta tem, inclusive, como questão essencial, o fato de ouvir e olhar o que esses sujeitos têm a dizer sobre si mesmo, sobre seus relacionamentos e suas vidas cotidianas. Os sujeitos investigados serão, como já mencionado, os doutorandos e doutores surdos brasileiros. A linha a seguir dar-se-á como na afirmação de Glat (1989)

“pretende-se, assim, a partir de suas narrativas, averiguar de que forma a condição de estigmatizado afeta suas experiências, visão do mundo e identidade pessoal, bem como conhecer as estratégias de sobrevivência social desenvolvidas, por alguns, para superação ou minimização do estigma”.

A utilização deste método viabilizou a oportunidade histórica da luta de alguns poucos doutorandos e doutores surdos, estes ainda mais engajados por questões de anos de estudo, no sentido de que, lutando por aceitação pela diferença que têm, possam transitar pela sociedade ouvinte sem os percalços vivenciados pelos indivíduos surdos que se posicionam à margem da vida educacional brasileira e, desta forma, ajudar a minimizar a enorme diferença educacional existente entre surdos e ouvintes. Seus números e condições, a serem apresentados nesta pesquisa, foram estudados e relatados à luz da comparação com os números e condições dos indivíduos ouvintes, bem como, inicialmente, à luz do reconhecimento e da regulamentação da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS que, a bem da verdade, mudaram a perspectiva do surdo com relação à sua vida no mundo ouvinte. Parece que para melhor.

3.2 CENÁRIOS DA HISTÓRIA SURDA – O INÍCIO DE UMA DESAFIADORA CAMINHADA

Ao iniciar a trajetória surda, exposta neste capítulo, o autor da pesquisa se deparou com uma pergunta: “quem é esse indivíduo surdo que, neste trabalho, é apresentado inicialmente – e primordialmente – à sociedade ouvinte?”. Para esta pergunta, LUZ (2014, p. 48) apresenta, em resposta – com uma outra pergunta inicial – quem são os humanos surdos. O referido autor esclarece

“E quem são os humanos surdos? Surdos são os humanos que apresentam uma experiência sensorial menos apoiada no sentido da audição, com arranjos sensoriais variados e únicos. Eles se organizam psicossomaticamente em muito a partir do sentido visual e do que

encontram de condições éticas-sociais-linguísticas no mundo comum, entre os demais seres humanos. Ou seja, os que experimentam essa condição surda atemporal se constituem a partir da relação dialética entre seu aparato orgânico único, o específico chão ético disposto, os modos de ser relacionalmente encontrados e as condições objetivas situacionais ofertadas”.

Ampliando o horizonte surdo, em uma primeira oportunidade, LUZ (2013, p. 31) afirma que

“[...] os surdos são uma minoria sensorial. Temos, assim, configurada uma condição surda derivada da condição humana que se apoia em quatro aspectos centrais: a) no anseio por reconhecimento ético de seu rosto, ou seja, que independa de sua configuração orgânica; b) em uma sensorialidade surda variável em época, grau, tipo etc.; c) na ontológica sede humana por realização de aparição e, para isso, de experiências singulares plenamente comunicantes; d) e no anseio de um idioma que seja disponibilizado por Outros linguísticos e que, concomitantemente, seja acessível sensorialmente”.

A educação de surdos no mundo, no que é alusivo à construção de um cenário auspicioso para a reflexão acerca dos desafios a vencer, historicamente com influência e decisão da comunidade ouvinte, começou a ser delineada em terras do Velho Mundo, no século XVI. O cenário que se apresentava, para os surdos, era deveras desolador. Quanto a esta condição, Meserlian & Vitaliano (2009, p. 3737) revelam que

“Os surdos até meados do século XVI, [...], eram vistos como ineducáveis; em consequência disto, considerados como inúteis à coletividade. Devido a este fato enfrentavam o preconceito, a piedade, o descrédito, e até mesmo a denominação de loucos. De modo geral, quando analisamos as formas de tratamento oferecidas às pessoas surdas percebemos que estas se desenvolvem em função da concepção do homem, difundida nos diferentes períodos do percurso da humanidade”.

A situação da comunidade surda, à época, obedecia ao exposto por Carrancho da Silva & Nembri (2010, p. 20). Os autores afirmaram que

“O final do século XVI e a crise do sistema feudal trazem a prática do confinamento daqueles que fossem considerados indesejáveis à sociedade. Primeiro, confinaram-se os delinquentes, depois os loucos, os indigentes, os débeis mentais e também os surdos”.

Corroborando o ponto de vista das autoras anteriores, Ribeiro (2013, p. 22) ainda acrescenta que

“A história nos conta que por vários séculos os surdos foram tomados como incapacitados, como cidadãos sem autonomia ou direitos legais: primeiramente, na Antiguidade, devido ao atributo de “maldição divina” que

era imputado ao comprometimento da audição. Depois, na Idade Média, devido à crença na incapacidade mental daqueles que não ouviam – crença que lhes confiscava os direitos de voto, casamento ou recebimento de heranças (e que ainda hoje se mostra sutilmente preservada em alguns setores sociais). Mais tarde, no início da Idade Moderna, apesar de poucos e isolados avanços (como o surgimento de professores de surdos que valorizaram a língua de sinais (LS) não apenas como “ferramenta pedagógica”, mas como artefato cultural), ainda prevalecia fortemente a crença na deficiência linguística e na incapacidade de desenvolvimento do povo surdo. [...]. Via-se, pois, um sistema de crenças estruturado a partir de um eixo forte e irradiador: o silêncio de voz era interpretado como silêncio de espírito – e o espírito, segundo visão da época, não poderia expressar-se senão pelo uso da palavra vocalizada”.

A referida autora (ibid, p. 25) ainda acrescenta que

“... ainda hoje, mais de 50 anos após as primeiras descobertas sobre as línguas de sinais, o discurso dominante nas escolas e fora delas – no entorno social mais amplo – ainda considera as línguas de sinais como inferiores às línguas orais, assim como caracteriza os surdos como incapacitados, ou como menos capazes do que os ouvintes”.

O sentimento de liberdade – sentido verdadeiramente por um surdo (com discernimento para tal) – ainda estava longe de ser alcançado. Séculos ainda viriam para que, em Paris, na segunda metade do século XIX, os primeiros direitos surdos fossem alcançados.

A respeito do parágrafo anterior, Carrancho da Silva & Nembri (2010, p. 20), fazem refletir quando esclarecem que

“Em 1878, acontece em Paris, o I Congresso Internacional sobre a Instrução de Surdos. Neste Congresso os debates suscitaram a importância do papel da família na educação e a integração social do surdo. O evento também acarretou alguns ganhos civis para os surdos, como o direito de assinar documentos, o que os tirou da completa marginalidade social. Sua total integração social estava, no entanto, longe de vir a acontecer”.

As notadas ascendências alemãs, para a modalidade oral, e francesas, para o método combinado, fizeram parte, ao longo de séculos, do debate entre as mencionadas escolas. Tal debate, culminando – depois de séculos – na vitória oralista no Congresso de Milão, suscitou interrupções significativas no aprendizado de indivíduos surdos. E sempre com decisão ouvinte.

Quanto à questão histórica, motivada pelas grandes escolas europeias, Rocha (2008), afirmou que

“Religiosos católicos e protestantes protagonizaram a cena educacional dos surdos nos últimos quatro séculos. A decisão de como educá-los sempre foi objeto de muita polêmica.

No centro das discussões estavam pelo menos três grandes abordagens metodológicas: oral, mímica e mista. A preocupação em definir as causas da surdez e sua classificação quanto à perda auditiva objetivava uma escolha mais adequada do método a ser trabalhado. O desenvolvimento da fala era defendido para aqueles que tinham algum resíduo auditivo. Aos duros de ouvido, como eram denominados os surdos profundos, o trabalho tinha como foco a escrita.

O primeiro livro de educação de surdos que se tem notícia foi publicado em 1620 e chama-se *Reduction De Las Letras, Y Arte Para Ensenar a Ablar Los Mudos*, de autoria de Juan Pablo Bonet (1579 – 1633), natural de Zaragoza, Espanha.

Alemanha e França representavam duas grandes escolas que acabaram por dar nome a essas tendências. A escola alemã representava o método oral e a escola francesa o método combinado. Inúmeras publicações registram o debate público realizado entre o Abade francês Charles Michel L'Épée (1712 – 1789) e o Pastor alemão Samuel Heinicke (1729 – 1790), expoentes das duas escolas”.

3.2.1 Séculos XVIII e XIX

A “luz” pioneira do Abade L'Épée, na Europa do século XVIII, mais especificamente na França, deu o “pontapé” inicial para a contemporaneidade da “fala dos surdos” com a criação, em 1760, da primeira escola pública para crianças surdas; sua língua de instrução era gestual; intitulou-se, assim, Língua de Sinais. Obteve, segundo o seu histórico na mencionada escola, um desempenho extraordinário; deste modo, apesar do sucesso alcançado, não prosseguiu. Na verdade, os acontecimentos que levaram à interrupção da obra de L'Épée, ainda em dias de hoje, são visualizados sob uma ótica “translúcida...quase opaca”. Pode-se prever, à luz dos dados disponíveis, que o fato do não prosseguimento pode ser explicado em função dos aspectos sociais envolvidos e não pelos meios educacionais privilegiados para a situação das crianças surdas, haja vista a evidência de seu êxito. Com um olhar aprofundado nas relações de poder, Alisedo (1994) “ilumina” o entendimento acerca da situação relatada.

“É muito complexo analisar o que aconteceu. Evidentemente, as explicações são muito mais sociológicas que educativas. Elas têm muito mais a ver com o problema do poder entre ouvintes e surdos, um problema de espaço entre eles – o problema da enorme maioria em relação à minoria. As maiorias são autoritárias. A maioria optou pelo oralismo, que não foi o que propôs o abade L'Épée. O abade L'Épée encontrou o caminho da minoria, que não foi aceito pela maioria”.

No que é afeto a um dos mais importantes precursores da história da Língua de Sinais no mundo, Gomes, Maia-Vasconcelos & Tavares (2011, p. 9) demonstram a importância do Abade L'Épée que, sabe-se, é visto com muito carinho pelos surdos que conhecem a sua história. As referidas autoras iluminam o brilhante trabalho do Abade enfatizando que

“L'Épée desenvolveu um método de ensino que aproximava os sinais da língua francesa, denominado “sinais metódicos”. A partir dessa nova proposta, os professores deveriam aprender os sinais para se comunicarem com os estudantes surdos e, então, ensinar-lhes a língua falada e escrita. L'Épée via a linguagem de sinais como a língua natural dos surdos e como a forma mais adequada para desenvolver seu pensamento e sua comunicação”.

Rocha (2010), no alto de suas décadas como Servidora e Diretora-Geral do INES, considerou o período do Abade L'Épée como um tempo muito especial para o aprendizado do indivíduo surdo, um tempo prodigioso na construção dos saberes, considerando as diferenças entre surdos e ouvintes. Como estudiosa do mundo surdo, esclareceu, inclusive tecendo uma opinião até certo ponto firme, que o Congresso de Milão levou os surdos para um período de incertezas e de obscurantismo, um período que os levou à obrigatoriedade na aquisição da Língua Oral ao mesmo tempo em que os impediu de utilizar a sua Língua de Sinais. As palavras utilizadas pela mencionada autora referendaram que

“Com o advento de Milão, 1880, esse tempo mítico é brutalmente interrompido, dando início a uma idade obscura na qual os surdos não poderiam utilizar a Língua de Sinais e seriam forçados à aquisição de linguagem oral. Portanto, depois de Milão, o ideário oralista vitorioso ocupa a cena política e educacional da Educação de Surdos por mais de um século. Invariavelmente essa é a história que tem sido apresentada”.

O Congresso de Milão, em 1880, decretou autoritariamente o “fim” da Língua de Sinais no aprendizado das crianças surdas. Notadamente, apesar da grande repressão, a Língua de Sinais não desapareceu. Línguas que sofrem grandes repressões se tornam “letras mortas” ou “línguas mortas” como foi o caso do aramaico-galileu, língua, segundo dizem algumas literaturas, de Jesus de Nazareth. O que aconteceu para impedir o desaparecimento da Língua de Sinais? Gerações e gerações a vivenciam e atestam sua evolução. Neste ponto, o que se depreende é o fato de que há um propósito universalista, há uma outorga e, daí, um definitivo “veredito”. Alisedo (1994) afirmou que “A única maneira da Língua de Sinais desaparecer será quando desaparecer a surdez. Enquanto a surdez existir, existirá

a língua dos surdos”. Os surdos, todos, parecem concordar. Os ouvintes, em sua maioria, também. Indo um pouco mais longe, a ratificação da supressão da Língua de Sinais, pelo mencionado Congresso, deu-se pela ênfase na inserção do método oralista considerando-o como o mais adequado para a educação do indivíduo surdo. Quanto a esta questão, Rocha (2010) afirma que

“A crítica que se faz aos métodos orais é de que eles demandam um tempo enorme de treinamento da fala [...], concorrendo com a escolarização formal que vai sendo abandonada pela importância que se dá à aquisição da linguagem oral”.

Rocha (2010), ainda no sentido de elucidar os termos aqui expostos, afirma que “pessoas que defendem o desenvolvimento da linguagem oral pelo surdo como prioridade são chamadas de Oralistas”. A mencionada autora ainda afirma que “pessoas que defendem o desenvolvimento da Língua de Sinais como prioridade para o surdo são chamadas de Gestualistas”.

O posicionamento dos participantes do II Congresso Internacional, sempre reconhecido como o Congresso de Milão, de 1880, trouxe, pelas observações de Carrancho da Silva & Nembri (2010, p. 20), a seguinte questão a clarear

“O II Congresso Internacional, [...], foi considerado um marco histórico para a corrente oralista. A organização do Congresso era majoritariamente oralista, seguidora da corrente alemã. A eficácia da oralidade foi apontada pela apresentação de surdos que falavam bem, e o uso exclusivo e absoluto da metodologia oralista foi pregado em detrimento do uso de gestos e sinais, pois os mesmos desviavam o surdo da aprendizagem da língua oral”.

A radical manifestação da corrente oralista, formada por ouvintes posicionando-se equivocadamente contra a Língua de Sinais no Congresso Milanês, saiu-se vencedora e gerou a abordagem chamada de Oralidade.

Quanto ao congresso milanês, Gomes, Maia-Vasconcelos & Tavares (2011, p. 9) esclarecem que

“...o II Congresso Internacional teve uma repercussão gigantesca no tocante à educação de surdos do mundo inteiro. O evento, preparado por uma maioria oralista, tinha o objetivo de fortificar a oralidade, mantendo a tradição da educação oralista. Ao final do congresso, a decisão tomada foi que a linguagem gestual fosse banida da educação dos surdos e o oralismo foi o referencial assumido. Assim, as práticas educacionais vinculadas a ele foram amplamente desenvolvidas e divulgadas”.

A abordagem oralista, que não admitia estratégias de aprendizagem diferenciadas para os surdos e apostava na aquisição da leitura labial e na expressão através da fala, perdurou por quase um século e não obteve o resultado que, dela, era alardeado, uma vez que o contingente de indivíduos surdos “aquinhoados” com o desenvolvimento da fala, visível por todos, era considerado ínfimo, dada a grandiosidade do objetivo dos oralistas de integrar socialmente a todos.

O INES, em sua série histórica sobre o Congresso de Milão, de 1880 (2011, p. 19), traz o enunciado do evento sobre a decisão favorável à linguagem oral. Deste modo, o que foi sacramentado mostra a opinião dos decisores presentes. Suas opiniões são retratadas de modo a afirmar que

“O Congresso: Considerando a incontestável superioridade da linguagem oral sobre a de sinais na reintegração do surdo-mudo à sociedade, permitindo a mais perfeita aquisição de conhecimento, Declara: Que se deve dar preferência ao Método Oral ao invés do método de sinais para a educação e ensino do surdo-mudo”.

O Congresso mencionado, ao sacramentar o Método Oral, decretando um século de silêncio, ratifica sua posição ao esclarecer que

“Considerando que o uso simultâneo da língua oral e da língua de sinais oferece prejuízo à fala, à leitura labial e à precisão de ideias, Declara: Que se deve dar preferência ao Método Oral Puro” (INES, 2011, p. 5).

O resultado do evento deixou seus participantes extasiados, haja vista que o “Presidente [...] estava exultante por imaginar que, ao partir, os participantes levariam para diversas crianças surdas de seus países boas notícias: ‘Vocês devem falar’” (INES, 2011, p. 42). Em sua última sessão, o seguinte texto, na série histórica do INES acerca do Congresso, nos auxilia a compreender que, apesar do equívoco secular imposto a partir daí, os participantes acreditavam piamente que tomaram a decisão correta. O texto diz que

“A última sessão do Congresso se iniciou à 1 hora da tarde. O Governador da Província, Sr. Basile, [...] e outras eminências estavam presentes. Um resumo do trabalho executado pelo Congresso foi lido pelo Sr. Fornari (Secretário Geral do Congresso e Professor Sênior da Escola Real para Surdos, de Milão; *grifo do autor da pesquisa*). A seguir, Sr. Zucchi (Presidente do Conselho de Diretores da Escola Real para Surdos, de Milão; *grifo do autor da pesquisa*), em nome do Governo, despediu-se do Congresso e, em seu sábio discurso, declarou que só o tempo fará jus às deliberações adotadas e mostrará a sabedoria das reformas que foram acordadas. Sentiu-se confiante de que todos retornariam ao seu país de origem profundamente convictos da superioridade do Sistema Oral Puro, desejando ardentemente a sua adoção universal” (INES, 2011, p. 41).

Skliar (1997) tenta demonstrar, com base em seu conhecimento crítico e analítico, que a defesa oralista por intermédio da hegemonia ouvintista não costumava a adotar a prática de efetuar convites à comunidade surda, alijada notoriamente das discussões, para corroborar suas decisões. Entenda-se por ouvintismo o que é explicado por Rocha (2010), que “clareia o horizonte” e afirma que “ouvintismo trata-se de um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte”. Já Carrancho da Silva (2000), em síntese, enfatiza o objetivo da corrente oralista afirmando que “para os oralistas, a fala, seguida de um exaustivo treinamento de leitura labial, tem como objetivo promover a adequação do indivíduo surdo ao meio de comunicação da sociedade ouvinte, falante”.

Ao debruçar-se nas pesquisas que ocorreram no decorrer dos últimos trinta e cinco anos a respeito do embate milanês entre “oralistas” e “gestualistas”, o autor constatou que há, evidentemente, um consenso de que, por pelo menos cem anos, os “oralistas” foram vitoriosos. Resta saber se há alguma dúvida com relação a quem, de fato, perdeu o embate. Corroborando o raciocínio do autor, Rocha (2010) opera suas formulações [...] assumindo a existência de uma ideologia oralista vitoriosa desde o Século XVIII e da hegemonia dos ouvintes em relação aos surdos.

Em pleno Século XXI, tal constatação de Rocha (2010) parece ser, ainda, enfatizada com alguns resquícios dos comportamentos vitoriosos de Milão do Século XIX. Os “oralistas” fazem parte do passado ainda muito recente na memória de alguns dos estudiosos surdos, como o autor desta pesquisa. Já os “ouvintistas”, ainda os encontramos pelos corredores do Centro de Referência Nacional na Área da Surdez, conforme consta do cartão de visitas do atual Diretor-Geral do INES. Mas a natureza, historicamente, responde. Como diria Guimarães Rosa, “o que tem de ser, tem muita força”. Deste modo, há uma citação, cuja autoria é relacionada com J. Schuylerhong (apud BRASIL, 2004, p. 3) enfatizando que

“É impossível para aqueles que não conhecem a língua de sinais perceberem sua importância para os surdos, sua enorme influência sobre a felicidade moral e social dos que são privados de audição e sua maravilhosa capacidade de levar o pensamento a intelectos que de outra forma ficariam em perpétua escuridão. Enquanto houver dois surdos no mundo e eles se encontrarem, haverá o uso de sinais”.

O surdo tem a exata dimensão do sentimento que nutre a sua alma com relação ao firme desejo de ter as rédeas de sua própria vida e de assumir responsabilidades na tomada de decisões que impactam em sua caminhada rumo ao conhecimento que inclui, às habilidades na destreza do “fazer bem feito” que conduzem à aceitação e às atitudes e aos comportamentos que evidenciam a consciência acerca de valores ligados à cidadania ativa. Deste modo, enquanto o senso de pertencimento efetivo não se configura consolidado, cabe à sociedade surda observar o que, em termos de relacionamento, recebe da sociedade hegemonicamente ouvinte e, a partir daí, gerar as necessárias forças propulsoras dos “ventos salutares” da mudança que, outrora impensáveis, não tardarão a chegar, ou melhor, já estão chegando. A este respeito, Luz (2014, p. 48) finaliza enfatizando que

“Se os surdos, como todos os humanos, são dependentes do que lhes é relacionalmente ofertado no mundo comum, é preciso então lutar permanentemente pela disposição de condições humanas que facilitem a sua participação criativa e singular neste mundo, mesmo porque, até o momento, do ponto de vista ético e histórico, a acolhida dessa população ainda não se mostrou sólida”.

3.2.2 Bilinguismo: considerações iniciais

Surdos históricos, personagens reconhecidamente famosos mundialmente, tinham considerações distintas acerca de sua surdez, acerca de sua “maldição” ou de sua “dádiva”. Alguns dos seus conhecidos pontos de vista colocavam a surdez como agente enlouquecedor, agente formador de condutas temperamentais desagradáveis e antissociais; outros colocavam a surdez como estímulo à grandeza e, até mesmo, à genialidade humana. Beethoven, o genial músico, fazia parte do primeiro grupo. Goya, por seu turno, do segundo. Ambos os exemplos citados não eram surdos de nascença; adquiriram a surdez em determinado momento de suas vidas. Conheceram o mundo ouvinte e conheceram, dada a sua nova condição, o mundo surdo.

Perguntas, hoje, fazem parte do cotidiano familiar ouvinte sobre um de seus integrantes que teve a “maldição” ou a “dádiva” de nascer surdo: (a) O Bilinguismo, de fato, e oportunamente, é importante para o indivíduo surdo? (b) A abordagem bilíngue pode ser a abertura da oportunidade para que o surdo possa conhecer o

mundo ouvinte? (c) O surdo pode conhecer e vivenciar o mundo ouvinte como se, dele, fizesse parte (e faz!)?

No contexto do Bilinguismo, abordagem metodológica proposta e pensada como um elo possível entre os mundos surdo e ouvinte, observa-se, gradualmente, a preocupação e o cuidado no sentido de que esta prática pedagógica seja uma das que mais contribuam para que a linha evolutiva do indivíduo surdo, no que tange à sua inserção na sociedade de valores presumivelmente incipientes com relação às deficiências de modo geral, seja profícua em seus aspectos de retenção e de desenvolvimento de um ser humano como outro qualquer, e que vivencia duas línguas ao longo de sua vida.

Torna-se importante salientar a opinião de Carrancho da Silva & Nembri (2010, p. 25) acerca do Modelo Bilíngue; os mencionados autores referendam que

“O modelo bilíngue parte do reconhecimento de que os surdos estão em contato com as duas línguas. Esta afirmação aponta para o reconhecimento da língua de sinais como uma língua natural que, mesmo sendo usada por uma comunidade minoritária, deve ser aceita sem restrições. A educação bilíngue parte do pressuposto de que a língua de sinais é a língua natural dos surdos, que, mesmo sem ouvir, são capazes de desenvolver uma língua espaço-visual”.

Os referidos autores, no nível da consideração da língua de sinais, afirmam que

“Ao considerar a língua de sinais como a primeira língua do surdo, parte-se do princípio de que este terá maior competência em sua primeira língua e que esta servirá como base para a aquisição da língua falada. Assim sendo, a aprendizagem de uma segunda língua se dá por meio da competência em outra, como acontece com os ouvintes, pois aprendem uma segunda língua sempre tendo como base a língua materna”.

Por fim, Carrancho da Silva & Nembri (2010, p. 26) atestam a incipiência da educação bilíngue quando acrescentam que

“No Brasil, como em muitos outros países, as experiências com educação bilíngue ainda se encontram restritas a alguns poucos centros. Um dos motivos para esse quadro é, sem dúvida, a resistência de muitos a considerar a língua de sinais como uma língua verdadeira ou a aceitar sua adequação ao trabalho com o surdo”.

Outrossim, esta prática pedagógica leva à necessidade de observar-se a sua importância pelos apelos à instrução da Língua de Sinais (Língua 1 – L1, dos surdos) e da Língua Portuguesa (Língua 2 – L2, dos surdos), tanto nas escolas

próprias para os surdos (L1 como língua de instrução e L2 como língua escrita, sem observância da modalidade oralizada) quanto nas escolas regulares (L2 como língua ensinada na modalidade escrita, sem observância da modalidade oralizada e L1, se fosse cumprida a determinação da Lei Federal 5.626/2005⁷; o atraso para o cumprimento de tal determinação federal, infelizmente, completou uma década).

A proposta do Bilinguismo é um sopro de independência para o indivíduo surdo; sendo difundida e aceita, a possibilidade da formação de cidadãos ativos no seio da comunidade surda pode ser considerada plausível e admitida. Deste modo, por ação dessa abordagem, as “vozes surdas” já começam a se fazer aparecer, em sua L2, em diversas leituras especializadas. É um processo, notadamente, em sua gênese, mas já prenuncia um bom sinal do acerto da abordagem bilíngue, um bom sinal do que teremos pela frente... e em um futuro que se aproxima velozmente.

Não se traduz como exagero, em pleno século XXI, o fato de afirmar que já se espera encontrar, em pouco tempo, o sujeito surdo como formador de opiniões e como agente transformador de uma Sociedade sedenta de novas perspectivas.

3.2.3 Bilinguismo: encontros e desencontros

Sabe-se que a questão cultural que norteia a vida do indivíduo surdo é um tanto diferente da que norteia a vida do indivíduo ouvinte. Desta forma, buscando minimizar a diferença que, muitas vezes, é dolorosa, principalmente em questões de oportunidades para as duas culturas integrantes de uma mesma Sociedade, o Bilinguismo se apresenta como uma alternativa para que as possibilidades, no médio e longo prazos, sejam visualizadas e de modo crescente, viabilizando, desta maneira, a inserção plena de uma comunidade ainda bastante afastada da sociedade ouvinte... e, ao que parece, por desconhecimento de causa desta.

Neste assunto, Felipe (2012, p. 9) ainda acrescenta que

“A partir dessas reflexões sobre a língua, pode-se dizer que as comunidades surdas brasileiras [...] são grupos com identidade cultural, partilham de crenças e valores comuns [...] e sua língua preferencial,

⁷ Decreto que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Entre outras questões, versa sobre a garantia, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, de formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

enquanto patrimônio histórico-social, está em uma situação diglósica, sendo considerada uma língua de uma minoria linguística, de menor prestígio e o português, no caso do Brasil, lhes é imposto como língua majoritária”.

Ao afirmar que “o bilinguismo é um fenômeno que pode ser analisado a partir do indivíduo, da família e da comunidade local, podendo ser individual ou social”, Felipe (2012, p. 7), então, revela a necessidade do respeito ao sujeito e à sociedade, cuja língua é considerada minoritária, o que é o caso dos surdos e sua mini-minoria. A autora mencionada referenda que

“[...] é necessário buscar a melhor alternativa para que um indivíduo ou uma comunidade linguística minoritária tenham seus direitos linguísticos respeitados, uma vez que ser uma pessoa bilíngue tem implicações cognitivas, sociológicas, educacionais, ideológicas e políticas”. (Felipe, 2012, p. 8).

Avaliando a questão bilíngue à luz dos fatos que a consagram, observa-se que suas práticas e ações amenizam os impactos da ainda incipiente escolaridade da maioria dos indivíduos surdos, em função de uma transição ainda recente (historicamente, mal saímos das metodologias vinculadas à fracassada “Oralidade” e à bem intencionada, mas não vitoriosa “Comunicação Total”) e, ao mesmo tempo, projetam para uma base futura de divulgação de trabalhos de indivíduos surdos capazes de gerar uma verdadeira revolução nos conceitos atuais da educação para surdos, viabilizando, assim, a transcendência do paradigma bilíngue e ocasionando, finalmente, o fim de séculos de silêncio.

Quanto à Comunicação Total, como uma abordagem mais simpática do que a Oralidade, haja vista que, pelo menos, não impôs a língua oral, pode-se afirmar que sua boa intenção sempre esteve relacionada ao fato de que buscou, a todo o momento, enquanto existiu, o êxito na comunicação entre surdos e ouvintes e, deste modo, não desprezando a expressão do indivíduo surdo. O autor considera a Comunicação Total como, historicamente, em um período de dez anos (1970 a 1980), uma saudável, mas não pensada (estruturalmente falando), abordagem que serviu de transição entre a abordagem oralista e a abordagem bilíngue.

Na abordagem de Lacerda (1996, p. 79), percebe-se resumidamente o que significam, hoje, na concepção dos pesquisadores ouvintes e surdos, as filosofias “Oralidade”, “Comunicação Total” e “Bilinguismo”. Ele afirma que

“...é possível constatar que, de alguma maneira, as três principais abordagens de educação de surdos (Oralidade, Comunicação Total e Bilinguismo) coexistem, com adeptos de todas elas nos diferentes países. Cada qual com seus prós e contras, essas abordagens abrem espaço para reflexões na busca de um caminho educacional que de fato favoreça o desenvolvimento pleno dos sujeitos surdos, contribuindo para que sejam cidadãos em nossa sociedade”.

Os surdos, evidentemente, querem expor o que pensam... e cada vez mais... e do jeito que podem. Desta forma a condição bilíngue parece ser a ferramenta que, hoje, possibilita o alcance desse “sonho” que traz oportunidades de inserção a cada dia mais consistentes e viáveis. E é nesse viés de possibilidades que estabelece-se a certeza de que mais e mais indivíduos surdos herdarão o espírito crítico e a necessária visão de mundo que mudam uma história de opressão e desânimo, transformando-a em uma história de respeito às diferenças, de construção de uma cultura de inclusão e, por último, de coexistência pacífica entre seres desiguais, diferentes, mas com objetivos invariavelmente complementares.

Quanto à porção crítica do novo cidadão surdo que mudará sua história centenária, Carrancho da Silva (2010, p. 49) acrescenta que

“A formação de um cidadão mais crítico depende de uma escola mais crítica e ativa, uma escola que construa com seus próprios instrumentos os seus projetos e a sua forma de atuação. É desta escola autônoma que emergirão os homens exigentes, críticos e ativos, os sujeitos que não se acomodarão frente à miséria, os sujeitos que se chocarão com a violência, os sujeitos que saberão ler um novo mundo e criar um novo país. Dessa escola surgirão os sujeitos que construirão um país no qual não hajam excluídos, um país que respeite as diferenças, um país no qual os espaços serão divididos em harmonia. Dessa escola sairão os sujeitos que, tendo vivenciado a democracia nos bancos escolares, não se tornarão tiranos de seus irmãos, e construirão um país que, ao respeitar as minorias, possa aprender a “ouvir, ver e compreender” o som de muitas línguas ao descobrir o som do silêncio”.

3.2.4 Definindo a surdez

“Os problemas da surdez são mais profundos, mais complexos e mais importantes que os da cegueira. A surdez é o maior dos infortúnios, a perda do mais vital dos estímulos: o som da voz, que nos traz a linguagem, desencadeia-nos os pensamentos e nos mantém na companhia intelectual dos homens”⁸.

⁸ Helen Keller. “Nascida Helen Adams Keller, em 27 de junho de 1880, em Tuscumbia, Alabama, EUA, a criança desenvolveu uma febre aos 18 meses de idade. Em seguida, Helen ficou cega, surda e muda. Quando tinha seis anos, a professora Anne Mansfield Sullivan, da Perkins School for the Blind (Escola para Cegos Perkins), foi contratada como professora de Helen. A moça, de 20 anos, ensinou a Helen a linguagem de sinais e o braille. A história da professora e sua aluna foi recontada na peça e no filme de William Gibson, *The Miracle Worker* (o milagre de Anne Sullivan)”. (DICIONÁRIO LIBRAS, 2016).

É um “nada-sólido-pesado” que ocupa toda a cabeça; é algo que, muitas vezes, assume características enlouquecedoras para os menos experientes na arte de criar situações “gestuais” mentais que – ocupando a mente – aliviem a carga que, ininterruptamente, invade os pensamentos surdos “sem som”.

O efeito da surdez, nos menos preparados, também é abordado por Pfeifer (2013, p. 48). A autora admite que

“O passo seguinte, depois de aceitar a surdez com mais resiliência e otimismo, é conseguir se adaptar a ela. Em meu caso, como venho me adaptando desde a infância, não tive grandes traumas técnicos. Aqueles que enfrentam a surdez como uma novidade, porém, precisam de uma boa dose de paciência. A falta de som pode ser enlouquecedora em um primeiro momento”.

É um “silêncio barulhento”, que às vezes traz a melancolia, com o qual convivem os seres humanos privados da audição em todos os momentos, dias, horas e minutos de suas vidas cheias de atribulações, preocupações e muito o que fazer para erradicar uma marca que deprecia o indivíduo surdo. Conviver com esse “barulho”, causado por um silêncio que nunca se acaba é, de todas, a pior forma de exclusão, pois há a dificuldade de entender o ser humano que fala e ouve, uma vez que é preciso “ouvir com os olhos” quando ele fala e é preciso “balbuciar sons adequados e que não se ouvem” para que ele ouça. Nota-se, sobretudo, que o silêncio sempre impera e se parece como uma imensa solidão intransponível e, nesta condição, há a “certeza ilusória” de que houve o esquecimento de um mundo concreto e que é vivenciado apenas virtual e superficialmente, um mundo que sempre esteve contido na sociedade ouvinte.

No que diz respeito à melancolia, Motion (1959, apud LODGE, 2010, p. 20) corrobora o ponto de vista no início do parágrafo anterior quando narra

“Nos anos seguintes, à medida que sua audição piorava, [...] sentia-se cada vez mais isolado, preso em um corpo inútil, ridículo e patético... a surdez agravou ainda mais sua melancolia”.

No dicionário, com relação à surdez, o termo-frase “privação parcial ou total do sentido de ouvir; qualidade ou condição do que é surdo” causa, entre os surdos e quaisquer outras pessoas que compreendem tais dizeres, um certo desconforto. Talvez, daí, se note o quanto há para ser avaliado, pensado, construído com relação

à questão que envolve o cotidiano dos surdos. A Sociedade, ao que parece, em sua grande parte, desconhece a natureza do problema que envolve a surdez. Corroborando este raciocínio, de volta ao dicionário, o termo-frase “que não ouve; que ouve mal” não consegue satisfazer os que convivem com os surdos. É uma questão diretamente ligada à argumentação gerada pelo sentimento de que há algo a dirimir e que desencadeia uma diferenciação entre o “ter audição” e o “saber ouvir”. Nesta concepção, subentende-se que a diferença seja, de fato, constatável.

Uma outra questão deve ser registrada, infelizmente, sempre em L2 ou L3 ou Ln, por conta da inexistência de uma escrita de sinais largamente veiculada (tem-se, hoje, várias tentativas de escrita de sinais, mas nenhuma dessas tentativas se impôs para, aos olhos do mundo, principalmente aos olhos de indivíduos surdos, mostrar-se vitoriosa e largamente difundida; portanto, o autor deste estudo ainda considera, lamentavelmente, a sua língua ágrafa). Aproveitando que, este, é um autor surdo profundo que exporá suas ideias em uma tese, de maneira inédita, ou seja, a defenderá na língua-natal da comunidade ouvinte, pode-se depreender que o mesmo convive, desde que nasceu, com a surdez. O surdo, normalmente, não encara sua posição no mundo como a de uma pessoa com deficiência. O máximo que pode-se esperar de sua manifestação, como surdo, é o fato de que pensa o ouvinte como um indivíduo que tem um sentido a mais e, mesmo assim, não tem como compreender o que é isso. O som, que vem da audição, o sentido que falta, para quem não o ouviu/sentiu, beira o incognoscível em termos práticos, muito embora teoricamente haja como compreendê-lo.

Quanto ao fato de que o surdo não se vê como uma pessoa com deficiência – PcD, muito embora seja visto como tal pela sociedade ouvinte, Gomes, Maia-Vasconcelos & Tavares (2011, p. 11) afirmam que

“...enquanto persistir a visão de surdez como “deficiência”, haverá desvalorização e exclusão desse grupo de pessoas da sociedade. É imperativo que se respeitem as diferenças, mas que se criem cada dia mais oportunidades de permeamento social entre todos os indivíduos, independentemente de sua condição física. Enquanto a educação dos surdos for tratada como acompanhamento terapêutico, esses sujeitos não serão vistos pelo potencial que possuem”.

O problema da surdez, da forma como é tratado, está intimamente ligado – por mais redundante que possa parecer – ao “ter audição ou não ter audição” e

quase nunca ao fato do “saber ouvir ou não saber ouvir”. Vivemos em uma Sociedade onde as pessoas que a compõem, muitas delas, apesar de “terem audição”, não têm, necessariamente, a capacidade de “saber ouvir”. E esta é, hoje, em alguns círculos de influência conscienciosos, uma discussão das mais oportunas e não só por parte dos que vivenciam a comunidade surda. Ousando prosseguir, é uma discussão em um nível que abrange a sociedade ouvinte, uma vez que atinge a todos os seus integrantes, todos os partícipes da esfera social composta de várias partes multifacetadas, de várias “aldeias”, onde o apelo à espiritualidade⁹ como o melhor do ser humano parece ser ainda incipiente e pouco difundido.

Nesta abordagem sobre a questão da espiritualidade humana, Motta (1999) observa que, apesar do progresso, as pessoas sentem a angústia e o vazio do descompasso da ciência. Sua percepção nos permite refletir quando afirma que

“O vazio valorativo começa a ser preenchido não só pelo renascimento das ideologias e dos metadiscursos como também pelos apelos à transcendência, embora tudo seja possível na reconstrução de valores universais. Atualmente, a espiritualidade acentua-se na vida privada das pessoas (...). Apesar do progresso, a modernidade científica aumentou as dúvidas, angustiou a humanidade, mostrou as fortalezas e fraquezas do ser humano. Se cresceram as explicações científicas, aumentaram também os apelos à transcendência (...). A incapacidade ou limitações atuais da ciência não satisfazem a necessidade de direcionamento em um mundo de variações extremamente rápidas. Surge uma nova crise de referências e de significado com tentativas de se recompor a ciência e a fé, o materialismo e a espiritualidade humana”.

Essas partes da esfera social, cada uma com sua forma característica de viver o cotidiano, buscam, até porque faz parte da natureza humana, a ascensão social, a riqueza afetiva e espiritual e, por fim, a realização profissional e material. A trajetória a percorrer é complexa; não são todos que conseguem. Desta forma, pode-se compreender que os problemas que afligem a comunidade surda, limitada no que se refere ao bem mais precioso do ser humano que é a capacidade de se comunicar e traduzir o que quer e o que pensa e limitada também no que se refere à educação, fazem com que esse objetivo de ascensão que catapulta a autoestima tenha, como resultado, na maioria das vezes, a impossibilidade de atingi-lo. A não consecução do objetivo gera um sentimento de inferioridade, de impotência e de insignificância. Neste aspecto, vislumbra-se uma minoria muitas vezes frustrada.

⁹ Embora haja o devido respeito ao sagrado, neste texto considera-se a espiritualidade como o amor, como o serviço, como a solidariedade, como a responsabilidade social e ambiental, como o comprometimento que disponibilizamos àqueles que, conosco, convivem o cotidiano da vida.

Eis o que parece ser a surdez na visão da comunidade surda que, haja vista as razões já mencionadas, tem dificuldade no aprimoramento da erudição como condição essencial para um processo de mudanças voltado para oportunizar a formação, a ascensão e a expansão de uma massa crítica e conscienciosa da necessidade de se tornar mais participativa no que toca à sua importância no seio da Sociedade na qual está inserida.

A surdez reprime e mantém o acesso ao vernáculo restrito; assim, não é difícil subentender que a recepção da característica cultural que faz parte da natureza humana, por parte do indivíduo surdo, não parece vir em seu sentido mais amplo, no que diz respeito ao direito de todos em recebê-la. Pode-se depreender, desta forma, que não há a igualdade no processo de recepção cultural entre o que recebe a comunidade ouvinte e o que recebe a comunidade surda. Neste ponto, há uma distância considerável. O autor da tese vive a experiência da surdez “na pele” todos os santos dias de sua vida – desde o nascimento – para afirmar isso.

A dificuldade da definição da surdez por parte de um indivíduo considerado surdo pela sociedade ouvinte, mas que não se considera como tal (“não se tem a audição, mas se sabe ouvir, há surdez?”), está no fato de acreditar que a maioria das concepções e definições a respeito nas diversas literaturas do gênero estão, no mínimo, desassistidas por quem, de fato, tem a experiência do problema não só no nível teórico, mas também no nível prático.

O autor da pesquisa não considera a sua surdez um problema de ordem médica, mas de ordem educacional... e para ambas as comunidades aqui, neste estudo, destacadas. Desta forma, urge, logicamente, um “despertar” para a comunidade que se julga excluída. Ao invés da busca pela aceitação, primeiramente aceitar. Ao invés da crítica à exclusão, incluir-se e compartilhar ideais. É uma questão de iniciativa, de não aceitação da sua condição de excluído.

O ser humano é fantástico no que diz respeito à sua capacidade de se superar. Parece aspecto consensual, em muitas das vezes, o fato de que a ausência de um sentido pressupõe o aprimoramento dos demais sentidos para que o aprendizado da vida que se segue seja amplamente aproveitado e capaz de permitir a inserção/inclusão no universo da comunicação da comunidade ouvinte. E a

adaptação se fará em meio a diferentes abordagens tentando operar a integração dos sentidos restantes que, a bem da verdade, não parece ser o objetivo preponderante ou mais importante da aprendizagem do sujeito surdo.

O que se objetiva, de fato, é a aceitação de uma língua que já é reconhecida em quase todo o planeta. É a aceitação de que o surdo pode, com essa língua, a sua língua, defender seus pontos de vista e, com eles, almejar a realização que se espera de um ser humano que luta pela conquista dos seus ideais. Neste ponto, pode-se depreender, não há diferença. Ouvintes e surdos são iguais em suas expectativas de realização... seja em Língua Portuguesa... seja em Língua de Sinais.

3.2.5 Deficiente Auditivo e Surdo: a diferença faz toda a diferença

O autor desta pesquisa, em sua última conversa com o seu Orientador, que é matemático, afirmou que, em determinadas etapas da vida, “a ordem dos fatores altera o produto”. Tal frase é um contraponto à propriedade comutativa que afirma, com todas as letras, que “a ordem dos fatores não altera o produto”. Houve a concordância de meu Orientador que, inclusive, lembrou que “em muitas das etapas da nossa vida, a ordem dos fatores, realmente, altera o produto”. E completou: “Existem muitas estruturas lógicas, nesta vida, nas quais a ordem dos fatores altera o produto”. Assim, numa analogia bastante superficial, mas esclarecedora, há, para efeito do entendimento ainda mais adequado acerca das propostas deste trabalho, pelo menos para o pesquisador, que é o autor, uma grande diferença entre os termos “deficiente auditivo” e “surdo”, apesar de alguns dicionários entenderem os termos mencionados como sinônimos. Na cabeça deste autor, talvez por teimosia, não são sinônimos.

A necessidade de esclarecimento deve-se ao fato de ter, o autor, visitado uma doutoranda “surda” que, ao ser apresentada, afirmou ser oralizada, mas que desconhecia a LIBRAS. Nestes casos, específicos casos que não causam estranhamentos, sabe-se, pelo convívio de muitos anos com a comunidade surda, que existem surdos que são oralizados, mas que desconhecem a Língua de Sinais. O que chamou a atenção do autor remeteu-se a uma insólita questão; a conversa, oralizada, sem o uso da Língua de Sinais – a LIBRAS, teve que ser interrompida para que a doutoranda em questão atendesse ao seu celular. Nessa hora, o autor

percebeu a presença do aparelho auditivo. No retorno da conversa, após o encerramento da ligação telefônica, o autor da pesquisa perguntou sobre a audição de sua interlocutora. A mesma afirmou que nasceu ouvinte. Começou a perder a audição com 21 anos. Por isso fazia valer a vantagem de utilizar o aparelho auditivo. Obviamente, houve a concordância; tal atitude foi a mais acertada, pois não a afastou do mundo sonoro com o qual a doutoranda sempre conviveu. Mas o autor da pesquisa afirmou: “minha amiga, você não é surda; você é uma pessoa com deficiência auditiva”. Diante da argumentação posteriormente utilizada, a conversa, nessa linha, foi encerrada. Uma outra começou.

A partir desse fato, convém ratificar que esta pesquisa, em si, esteve – e está – direcionada, dentre os muitos aspectos em reflexão neste estudo, para os doutorandos e doutores surdos e não para os doutorandos e doutores deficientes auditivos. A pesquisa, nesta questão, é direcionada para doutorandos e doutores surdos, com perdas auditivas superiores a 90 dB. Nesse grau de perda, as recepções advindas da voz humana não são possíveis. Complementando o critério, o autor considera a surdez como congênita ou adquirida precocemente.

Aprofundando o assunto, com o intuito de “clarificar” a classificação da “deficiência auditiva” e da “surdez” (termos que, com os quais, o pesquisador não concorda), há a necessidade da exposição do raciocínio de Batista & Canen (2012 *apud* Dorziat, 2011). Em seu esclarecimento, as referidas autoras vêm, em parte, ao encontro do pensamento do pesquisador quando exploram os “decibéis” para esclarecer que

“Para ilustrar essa perspectiva dos estudos da surdez no campo da deficiência, Dorziat (2011) apresenta quatro formas de classificação de deficientes auditivos (DA), e suas características. Resumidamente, destacamos: DA Leve (com perda de 20 a 40 dB): são pessoas consideradas desatentas e distraídas e costumam pedir para repetir as informações. Essas pessoas conseguem adquirir linguagem naturalmente e, em geral, chegam à escola, podendo concluir seus estudos sem demonstrarem sua deficiência; DA Média ou Moderada (com perda de 40 a 70 dB): para essas pessoas compreenderem a fala, é necessária uma voz forte, principalmente em ambientes ruidosos. Apresentam atraso de linguagem e alterações articulatórias. Geralmente essas pessoas precisam de apoio visual para o entendimento da mensagem; DA Severa (com perda de 70 a 90 dB): as pessoas só percebem voz muito forte e alguns ruídos do ambiente familiar, sendo que a compreensão verbal depende do apoio visual e da observação do contexto em que se desenvolve a comunicação; DA Profunda (com perda auditiva superior a 90 dB): o fato de não possuírem informações auditivas impede essas pessoas de identificar a voz

humana. [...]. Nessa perspectiva de categorização de grau de deficiência, a pessoa é esquecida em suas possibilidades”.

Em exames rápidos pela bibliografia pertinente, quase toda ela composta de pontos de vista de pesquisadores ouvintes, é possível constatar o “choque de autores”. Alguns interpretam os termos em destaque como sinônimos. Outros fazem toda a progressão auditiva, em termos de decibéis, considerando-a como escalas de deficiência auditiva. Outros preferem o termo “escala da surdez”. Nessa linha de raciocínio, a posição de PIRES (2011, p. 27) nos leva à reflexão sobre o tema. A referida autora afirma que

“O termo “surdo” se refere a indivíduos que pertencem à comunidade surda, participam de práticas culturais dessa comunidade e, principalmente, são usuários de língua de sinais. O termo “deficiente auditivo” se refere àqueles sujeitos que, possuindo uma diminuição auditiva, fazem uso de recursos como oralização, tratamentos fonoarticulatórios, aparelhos auditivos, implantes cocleares, entre outros, e não estão inseridos na comunidade surda”.

Este autor prefere referendar a classificação em questão, não por “deficiência auditiva” e nem por “surdez”; o termo, em sua concepção, mais adequado, é pelo estabelecimento de “perdas auditivas”. Indo mais longe, citando uma vez mais, Batista & Canen (2012, p. 24), faz-se necessário refletir sobre o que as autoras afirmam sobre a diferença dos conceitos, ora em posicionamento.

“Tais concepções estão atreladas a diferentes formas de olhar, vivências, conhecimentos diversos da sociedade e ao próprio imaginário social, daí ser importante refletir com/sobre essas diferentes formas de percepções. Portanto, focalizaremos o olhar para uma diversidade de conceitos e termos, que se localizam epistemologicamente em duas abordagens de análise, a saber: na patologia clínica – o termo “deficiente auditivo” – e, no campo da antropologia, com uma concepção sociocultural do fenômeno, representado pelo termo “surdo”, ou “pessoa surda”.

A deficiência auditiva é, geralmente, menos limitante do que a surdez (quando consideramos, por exemplo, “profunda”). No caso desta pesquisa, os doutorandos pesquisados são surdos e não deficientes auditivos. Grosso modo falando, na opinião do pesquisador, o indivíduo deficiente auditivo tem – perceptivamente – mais condições de tecer considerações sobre o que “não tem” em termos de audição muito mais claramente do que o surdo que, neste caso, não faz a mínima ideia do que perde em termos de sentido (de repente, acha até que ganha... acha até que um sentido a mais pode atrapalhar). O deficiente auditivo tende a procurar um especialista, um médico otorrinolaringologista, por exemplo; o surdo, na verdade,

quer, cada vez mais, que sua língua seja respeitada e aceita nos diversos rincões de nosso imenso país.

3.3 O PRIMEIRO CURSO DE GRADUAÇÃO PARA SURDOS E OUVINTES EM LÍNGUA DE SINAIS: UMA DÉCADA DE EXISTÊNCIA

O Decreto nº 5.626 (BRASIL, 2005) regulamentou a Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002), que oficializa e reconhece a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Finalmente, para os surdos, há o que parece ser uma “luz no final do túnel”. Por uma simples observação, pode-se perceber a presença da Língua de Sinais nas ruas, no metrô, no cinema, na Universidade. Bergman e Wallin (1992) fazem pensar quando suas afirmativas “esboçam um desenho” mostrando que, por intermédio da Língua de Sinais, a obtenção das respostas às diversas perguntas a respeito do que acontece no mundo é mais rápida para o surdo. Os autores enfatizam que

Através do uso da Língua de Sinais, os pais das crianças surdas podem atualmente criar os seus filhos do mesmo modo que qualquer outra criança. Quando os pais, em sua larga maioria ouvintes [...], usam a língua de sinais na sua comunicação com o filho surdo/ou de audição prejudicada, a criança vem para o primeiro grau de escolaridade com uma língua, conceitos e conhecimento do mundo que a cerca. Não é a qualidade das habilidades dos pais que importa para o desenvolvimento da criança surda, mas o fato de que eles sinalizam com boa vontade e compreendem a sinalização de seu filho. A atitude para com as crianças surdas e para com a Língua de Sinais dar-lhes-á uma base estável para o seu posterior desenvolvimento e para a sua autoconfiança. As suas vidas tornar-se-ão cada vez mais semelhantes às vidas das crianças ouvintes (BERGMAN; WALLIN, 1992, p. 27).

Faz-se mister admitir que o reconhecimento da Língua de Sinais não foi marcado pelo pioneirismo, diversos países antes do Brasil reconheciam a Língua de Sinais como uma língua. De todo modo, o Brasil se destaca quando o assunto diz respeito à regulamentação da Língua de Sinais. Segundo Antonio Campos de Abreu (apud MACEDO, 2005), representante do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – CONADE, o Brasil foi o pioneiro na regulamentação, ou seja, o primeiro país do mundo a regulamentar a Língua de Sinais. Abreu (apud MACEDO, 2005, não paginado) afirmou que “há 79 países que já reconheceram os sinais como linguagem. Mas foi o Brasil quem primeiro regulamentou”.

O pioneirismo da regulamentação levou o Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES a solicitar autorização ao Ministério da Educação (MEC), em 21 de outubro de 2004 (FRANCO, 2009), para o funcionamento do Curso Superior de

Pedagogia na modalidade de licenciatura. O caráter inovador da proposição do Instituto evidenciava-se pela constatação de que surdos e ouvintes poderiam manter uma grade curricular superior juntos e em uma mesma sala de aula. A este respeito, Franco (2009, p. 19) enfatiza que

“O Ensino Superior, reunindo estudantes surdos e ouvintes, é uma experiência inovadora, pode-se dizer em todo o mundo, justificando-se, assim, a pertinência de pesquisas na área. [...]. Tem-se registro de que o Japão desenvolve, no âmbito do ensino tecnológico, experiência similar. A Escola Superior de Saúde da Universidade de Aveiro (ESSUA), Portugal, também registra uma experiência no âmbito do ensino superior para surdos. Já a Universidade de Gallaudet, em Washington, D.C., é uma instituição de educação superior voltada para cidadãos surdos ou com dificuldades de audição, dos Estados Unidos e do mundo”.

É importante frisar, acrescentando informações não mencionadas pela autora da citação anterior que, segundo Sá e Ramos (2014, p. 57),

“A Universidade de Gallaudet, localizada em Washington, DC, Estados Unidos da América, é a única instituição de nível superior no mundo que adota a língua de sinais como língua de instrução. [...]. Em 1986, Gallaudet alcançou o status de Universidade. Dois anos depois, em março de 1988, o movimento *Deaf President Now* (Presidente Surdo Agora) ganhou as ruas e conseguiu a eleição do primeiro presidente surdo da Universidade, Dr. I. King Jordan, ex-aluno da classe de 1970. Desde então, esse movimento representa determinação e empoderamento para todos os surdos ao redor do mundo. Hoje, Gallaudet é reconhecida pela comunidade surda como o mais importante centro de pesquisa e ensino do campo da surdez, desenvolvendo estudos relacionados ao desenvolvimento pessoal, educacional e profissional da pessoa surda, comunicação e aprendizagem visual, história e cultura surda, Língua Americana de Sinais e o impacto da tecnologia na comunidade surda. A Universidade oferece 47 cursos, entre graduação, especialização e pós-graduação a estudantes americanos e estrangeiros. Um número pequeno de ouvintes – em torno de 5% do total de estudantes – é admitido na Universidade todos os anos. Todos os estudantes, surdos e ouvintes, devem comprovar a proficiência em Língua Americana de Sinais e em Inglês escrito para matrícula em qualquer dos cursos oferecidos”.

No contexto da Língua de Sinais regulamentada e Curso Bilíngue autorizado pelo MEC, os dois primeiros vestibulares do INES na inovadora concepção apresentaram situações que parecem carecer de maior aprofundamento no que é pertinente ao estudo, no Brasil, da sistemática que une surdos e ouvintes em uma mesma sala de aula.

Em termos de Língua de Sinais, convém enfatizar que existem especificidades ainda não aprofundadas aos olhos ouvintes e que, nesta condição, devem ser elucidadas, vez que, fora do âmbito das comunidades surdas, pouco se

fala ou se lê sobre a segunda língua oficial do país. Quanto a esse assunto, Araújo (2015, p. 15) salienta que

“Como uma língua percebida pelos olhos, a língua brasileira de sinais apresenta algumas peculiaridades que são normalmente pouco conhecidas pelos profissionais. Perguntas sobre os níveis de análises, tais como, a fonologia, a semântica, a morfologia e a sintaxe são muito comuns, uma vez que as línguas de sinais são expressas sem som e no espaço. Porém, as pesquisas de várias línguas de sinais, como a língua de sinais americana e a língua brasileira de sinais, mostraram que tais línguas são muito complexas e apresentam todos os níveis de análises da linguística tradicional. A diferença básica está no canal em que tais línguas expressam-se para estruturar a língua, um canal essencialmente visual. [...]. Bellugi e Klima (1979), [...], são exemplos clássicos de pesquisas da língua de sinais americana que trazem evidências da existência de todos os níveis de análise dessa língua. Karnopp (1994), [...], **(e outros; grifo do pesquisador)**, são exemplos de pesquisas que evidenciam a complexidade da língua brasileira de sinais (BRASIL, 2004, p. 20)”.

No primeiro vestibular, ainda na condição de Curso Superior de Pedagogia na modalidade de licenciatura, foram aprovados 60 candidatos. Apesar de reservar 50% de suas vagas para candidatos surdos, as mesmas não são confirmadas, haja vista que houve pouca procura ao curso, novo em concepção, por parte de ambas as comunidades (surda e ouvinte) e também porque poucos foram os surdos aprovados neste vestibular. Além disso, como o Curso concebia a Língua de Sinais como L1, houve a necessidade de prova de proficiência na língua para os candidatos ouvintes classificados.

Aos candidatos surdos classificados foi disponibilizado o apoio de um intérprete. Franco (2009, p. 22) revela sobre o resultado do certame:

“Surpreendentemente, o número de ouvintes aprovados no exame de proficiência revelou uma primeira contradição; ou o exame foi extremamente rudimentar no que diz respeito à proficiência de ouvintes em LIBRAS ou temos muito mais falantes de LIBRAS do que se poderia imaginar. Em contrapartida, os surdos ficaram em desvantagem. Das sessenta vagas oferecidas, apenas quatorze foram preenchidas por estudantes surdos, sendo que desse universo quatro trancaram ou abandonaram o curso numa proporção correspondente de sete estudantes ouvintes”.

No segundo vestibular, sob a égide do Projeto Atual – Curso Bilíngue de Pedagogia, e que gerou a formação da turma que ofereceu os subsídios iniciais para a primeira etapa (a de observação) – foram três – o panorama que se seguiu não foi muito diferente do primeiro vestibular. Houve uma divulgação mais abrangente e, mesmo assim, ao final de todas as etapas do vestibular, o quantitativo foi o seguinte: 12 estudantes surdos e 48 estudantes ouvintes. Na análise de Franco (2009, p. 23),

a mesma realidade do primeiro vestibular se repetiu no vestibular seguinte. Com relação a este fato, afirmou

“[...] em 2007, selecionando candidatos já para o recém-aprovado Curso de Pedagogia e com o acúmulo da experiência anterior, o curso, mais divulgado dentre a comunidade surda, passa a contar com um quantitativo de quatro estudantes surdos no turno da tarde contra vinte e seis ouvintes. No período noturno, essa realidade se apresenta com oito estudantes surdos contra vinte e dois estudantes ouvintes”.

A amplitude do Bilinguismo traz a realidade do mundo dos surdos para todos aqueles que, com eles, buscam, quase que diariamente, o entendimento mútuo. E é essa busca pelo letramento que faz a diferença com relação a outras práticas pedagógicas. Botelho (2002, apud NEMBRI, 2004, p. 45) esclarece que

“Tornar-se letrado numa abordagem bilíngue pressupõe a utilização da língua de sinais para o ensino de todas as disciplinas. [...] como primeira língua (L1), o aprendizado da língua de sinais é oferecido aos surdos em situações significativas, como jogos, brincadeiras e narrativas de histórias, mediante a interação com outros surdos adultos competentes em língua de sinais. Faz também parte do projeto bilíngue que todo o corpo de funcionários da escola, surdos e ouvintes, e os pais, aprendam e utilizem a língua de sinais [...]. A língua escrita e a língua oral são ensinadas como línguas estrangeiras (L2) no Bilinguismo, sendo dependentes da aquisição da língua de sinais”.

É importante ressaltar que o Bilinguismo impõe uma rotina maçante e muita determinação por parte do indivíduo surdo que quer integrar-se à Sociedade da qual ele já faz parte. Desta forma, a educação para a diferença, para a afetividade, criando afeto e empatia, precisa incorporar continuamente as mudanças e adaptações que poderão “render bons dividendos” futuramente. Baseando-se nesta proposta, Dias (2003, p. 48) explicita sua opinião calcada nos laços de ternura e na aceitação do indivíduo “diferente”.

“Creio que para que se possa realizar a educação para a diferença é necessário aprimorar a nossa atitude em relação aos estudantes especiais. E de que maneira? Antes de mais nada aceitando a diferença, estabelecendo novas formas de relação, de afetividade, de escuta e de compreensão, deixando de lado os nossos preconceitos [...]. O que tenho observado [...] que uma preparação exaustiva de base e uma técnica razoável não bastam para incluirmos esses estudantes especiais. Os professores precisam participar das desventuras desses estudantes, aceitá-los como são, criar laços de ternura, “cativá-los” para que eles consigam realizar o melhor do seu potencial e sintam vontade de pertencer e estabelecer relações afetivas com as pessoas ao seu redor. Se assim não fizerem assistirão, no máximo, ao triunfo de teorias pseudo-científicas que humilham esses estudantes”.

Hoje, à luz do Decreto nº 5.626 (BRASIL, 2005), observa-se a preocupação e o cuidado no sentido de que essa prática pedagógica bilíngue seja uma das que mais contribuam para que a linha evolutiva do indivíduo surdo, no que tange à sua inserção na sociedade dos ouvintes (bem como à ampliação da visão de um futuro próspero para a sociedade surda aceita pela sociedade ouvinte), seja profícua em seus aspectos de desenvolvimento de um ser humano como outro qualquer, e que fala duas línguas. Evidentemente, essa prática pedagógica leva à necessidade de observar-se a importância da Educação Bilíngue pelos seus apelos à instrução separada ou concomitante da Língua de Sinais e da Língua Portuguesa nas escolas próprias para os surdos. Portanto, a formação de profissionais bilíngues, especialmente no INES, parece ser condição essencial para que a comunidade surda encontre respaldo da comunidade ouvinte para buscar, efetivamente, uma caminhada educacional que privilegie, no curto e no médio prazos, as oportunidades e as possibilidades que, há poucas décadas, não existiam.

O cenário atual, que demandou a necessidade de aprofundamento, e em três etapas que validaram cinco anos de observações e de estudos, apontou para contradições e para condições excludentes, muito embora tenha havido, inclusive, a necessidade de continuação do curso pioneiro que fará dez anos em 2017. Espera-se relatá-las e apontar caminhos que funcionem como alternativas de solução. É neste sentido que Franco (2009, p. 25) afirma que

“No que diz respeito à realidade docente, as contradições também são inúmeras. Da equipe de dez professores substitutos contratados que iniciou o curso nenhum tivera contato com a Língua de Sinais tampouco acumulava alguma reflexão acerca da educação de surdos ou de ensino bilíngue. No final de 2006, o INES realizou seu primeiro concurso público para provimento de dez vagas. Dos candidatos aprovados, apenas uma professora, da área de linguística, é proficiente em LIBRAS. Os demais professores encontram-se fazendo um curso, oferecido pelo próprio INES, de aquisição da Língua Brasileira de Sinais, cuja duração é de apenas dois anos, não garantindo, portanto, a proficiência adequada para lecionar, sobretudo temas e reflexões de nível superior”.

Com base na conjuntura apresentada avaliou-se, então, a utilização da LIBRAS como instrumento mediador da abordagem bilíngue proposta pelas diretrizes do primeiro Curso Superior Bilíngue, no caso de Pedagogia, para estudantes ouvintes e surdos oferecido pelo INES.

Em tempos de falta de tempo expandiram-se, notadamente, tanto no âmbito educacional quanto social, diversos dos aspectos do processo inclusivo de pessoas com necessidades educativas e laborais especiais. Passados 20 anos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (BRASIL, 1996), houve o implemento de novas e promissoras ações de fomento à consciência de que cidadãos socialmente marginalizados poderiam, como mote de políticas públicas voltadas para a formação de cidadãos ativos em franco exercício de suas diferenças, tornar-se merecedores da ocupação dos “espaços vazios” deixados pelo desconhecimento – ou pela constatação de que a causa não é prioritária – da comunidade ouvinte de que o processo efetivamente inclusivo gera potenciais fortalezas da liberdade para os surdos (e para quaisquer “categorias” marginalizadas) no contexto de uma sociedade desenvolvida.

Nesta linha de raciocínio, pode-se concluir que, com os indivíduos surdos, a situação observada, voltada para o exercício da diferença que constrói, não é diferente. Os surdos, com seu código comum aviltado por séculos, oprimidos em sua língua e em sua comunicação, passaram a deter, não apenas no discurso, o direito à educação e, mais do que isso, passaram a deter o direito a uma educação que lhes fosse transmitida, oficial e reconhecidamente, pela sua língua natal, sua L1, a LIBRAS.

Com a oficialização, via regulamentação, da LIBRAS, algumas questões, antes consideradas difíceis de serem vislumbradas, passaram a ser condições obrigatórias, como por exemplo a presença dos Intérpretes de LIBRAS em Instituições Federais de Ensino e Instituições Privadas de Ensino Superior e a condição permitida, nessas instituições, da comunicação por parte do surdo também em LIBRAS.

Apesar do viés de abertura e de otimismo em função da regulamentação da LIBRAS, Franco (2009, p. 17) alerta

“Todavia essas ações trazem à cena uma série de enfrentamentos. Se, por um lado, podem representar um esforço na luta do processo de inclusão educacional e social desse segmento minoritário linguístico podem revelar, também, elementos ainda vinculados a uma educação assimilacionista dos padrões dominantes, distante do efetivo exercício da alteridade necessária à prática da diferença, já que sua prática se distancia dos discursos propalados. Pior, podem indicar a expressão de uma política inclusiva

homogeneizante e, portanto, distante dos pressupostos inerentes a uma prática política comprometida com a liberdade e autonomia dos sujeitos, nos moldes pensados pela filósofa Hannah Arendt”.

Com o incremento de conhecidos processos de propagação da informação no modo contemporâneo de viver, algumas situações parecem carecer de formas mais adequadas de maturação, uma vez que a missão dos seres humanos é, pelo que se lê “nas letrinhas miúdas do contrato de nossa existência”, contribuir para a evolução de toda a Sociedade, arregimentando seus propósitos semelhantes e complementares. Uma dessas situações é a dos indivíduos surdos, que formam uma população de aproximadamente dez milhões de pessoas, considerando as que ouvem com dificuldade – utilizando-se, inclusive, de aparelhos auditivos que minimizam suas deficiências – e as que nada ouvem. No que diz respeito à população que nada ouve, o que é o caso do autor desta pesquisa, sua população é de, aproximadamente, dois milhões de pessoas, segundo dados alusivos ao Censo 2010, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE.

Para um enfoque mais minucioso, preciso, o pesquisador recorre às informações ofertadas por Almeida (2013, p. 54), no que diz respeito aos números da surdez e sua dimensão. A referida autora enfatiza que

“A dimensão da população surda no Brasil e no mundo é significativa, necessitando esse grupo minoritário de um olhar especial em relação às políticas públicas. [...]. Segundo os últimos dados da World Federation of Deaf (WFD), são aproximadamente 70 milhões de surdos em todo o mundo e calcula-se que mais do que 80% destes vivam nos países em desenvolvimento, onde as autoridades desconhecem suas necessidades. Nas últimas pesquisas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), do Censo 2012, são 45 milhões de brasileiros vivendo com algum tipo de deficiência, o que representa 24% da população. Desse percentual, 9.722.163 são portadores de deficiência auditiva, sendo que 2.147.366 são portadores de surdez severa ou profunda, o que implica impossibilidade de ouvir a voz humana, tendo como consequência a exclusão social e educacional e, por conseguinte, esses portadores necessitam de abordagens pedagógicas específicas”.

Esses números revelam um outro aspecto importante do assunto “surdez”. O acesso à informação como geradora da expansão do processo de comunicação com o surdo tendo que “informar-se para comunicar-se” com seu código comum pouco acessado e compreendido pela comunidade ouvinte. Tal situação leva à formulação da seguinte pergunta: “Como o indivíduo surdo poderá captar a informação do poder que abre caminhos sem ao menos ter a capacidade plena de maturar o poder da

informação que liberta e forma o cidadão ativo, uma vez que lhe falta, na maioria das vezes, o código linguístico da sociedade ouvinte (hegemônica)?”.

A Educação Inclusiva tem inserida em sua essência a dimensão do que se pretende entender e realizar como educação de pessoas com necessidades educativas e laborais especiais. Deste modo, observa-se, na “educação que inclui”, aspectos que definem uma política educativa e bilíngue para indivíduos surdos. Tal definição talvez possa legitimar o fato de que, atualmente, procura-se o reconhecimento e a valorização social e política do surdo como um indivíduo que deve ter ressaltada a sua diferença, não como algo com força limitadora, mas como algo que o leva a ser conscientemente concebido como alguém que, diferentemente, demonstra seus sentimentos, seus anseios, seus sonhos e sua fome de liberdade.

A resposta ou o caminho para as políticas plenas de inclusão de surdos adviria, talvez, de um entendimento de que a informação do poder poderia ser objeto de repasse, aos surdos, em sua língua natal gerando, nesta condição, o poder da informação que possivelmente viabilizaria, no futuro, sua ascensão social, política e econômica em cenários hiper-competitivos. Um dos instrumentos desse repasse é, inegavelmente, o Curso Bilíngue de Pedagogia do INES. Assim, a necessidade de se compreender a concepção de quem vivencia o problema, por intermédio de um estudo, cuja metodologia é inédita, sobre o Curso mencionado, parece ser uma das soluções para um mapeamento do que se entende como Educação Inclusiva para indivíduos surdos que almejam a cidadania ativa e participativa e indivíduos surdos que ultrapassam verdadeiros obstáculos educacionais para, hoje, serem doutorandos ou doutores em uma “pátria que se julga educadora”.

3.3.1 O Curso Bilíngue do INES

É o Departamento de Ensino Superior – DESU, do INES, que promove o Curso Bilíngue de Pedagogia. Com a sua regulamentação, a LIBRAS aparece como a principal língua de instrução do Curso. Sob condições teóricas, a Língua Portuguesa é uma disciplina obrigatória e é observada, apenas, em sua modalidade escrita. Não há a obrigatoriedade da sua modalidade oral.

Para que fossem observadas e concretizadas as condições para o funcionamento do Curso, a cronologia¹⁰ dos fatos que antecederam a autorização dada pelos Pareceres do Conselho Nacional de Educação (2006a, 2006b) e pela Resolução CNE/CP nº 1 (FRANCO, 2009) foi a seguinte: (a) o INES solicita autorização ao MEC para o seu Curso de Pedagogia, Licenciatura, em 21 de outubro de 2004; (b) o MEC autoriza o funcionamento do Curso Normal Superior Bilíngue, sob a modalidade Licenciatura, em 18 de agosto de 2005; (c) são homologadas as novas Diretrizes Nacionais para os Cursos de Pedagogia; o INES estuda a possibilidade da transformação do Curso Normal Superior Bilíngue em Curso de Pedagogia, em 15 de maio de 2006; (d) o MEC aprova o Projeto Atual do Curso Bilíngue de Pedagogia, em dezembro de 2006.

Após o seu primeiro vestibular, começa a funcionar, sob a égide do projeto atual, o Curso Bilíngue de Pedagogia do INES, em março de 2007.

O Curso Bilíngue de Pedagogia é realizado pelo INES que, sabe-se, é o Centro de Referência Brasileira no campo da surdez (INES, 2010a). Deste modo, a Instituição-Referência parece apta a promover o mencionado Curso que, aproveitando-se da regulamentação da LIBRAS, ocorrida no ano de 2005, faz, da mesma, a língua-padrão do Curso. Deste modo, atendendo ao disposto nos Pareceres do Conselho Nacional de Educação (2006a, 2006b), que aprovam as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura, e na Resolução CNE/CP nº 1 (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2006c), que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura, o Curso Bilíngue de Pedagogia proporciona a Licenciatura Plena nas dimensões educacionais de Educação Infantil, de Anos Iniciais do Ensino Fundamental, contemplando, inclusive, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e de Magistério das Disciplinas Pedagógicas do Ensino Médio.

Aos que complementam o Curso, os exercícios de funções extraclasse dispostas no Art. 64 da Lei nº 9394 (BRASIL, 1996) são garantidos; as funções

¹⁰ A cronologia foi montada pelas datas dispostas no Ensaio “Educação superior bilíngue para surdos: o sentido da política inclusiva como espaço da liberdade: primeiras aproximações”, da Dra. Monique Franco (2009), Membro da Comissão Executiva e Editorial do INES.

extraclasse são: Administração, Orientação e Supervisão Escolar. Quanto a isso, o mencionado artigo dispõe o seguinte:

“A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em Curso de Graduação em Pedagogia ou em nível de Pós-Graduação, a critério da Instituição de Ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional”.

O Curso Bilíngue tem processo seletivo próprio. São admitidos candidatos surdos e ouvintes. Os candidatos, necessariamente, precisam de suficiente fluência na LIBRAS. Além disso, em todas as suas atividades didático-pedagógicas, o Curso conta com Intérpretes de LIBRAS/Língua Portuguesa. No Curso – posicionado como sistema de progressão curricular seriada – são admitidos, anualmente, 60 novos estudantes, 30 no período vespertino e 30 no período noturno.

O DESU expõe, na página de apresentação do Curso que “progressivamente, o Curso Bilíngue de Pedagogia estará garantindo, portanto, que nossa rede pública de ensino torne-se de fato possível igualmente para surdos brasileiros” (INES, 2007, p. 1).

Convém finalizar com as condições essenciais do Curso, ou seja, o mesmo tem, como língua de instrução, a LIBRAS. A Língua Portuguesa aparece como disciplina obrigatória, mas na modalidade escrita. Esta é uma experiência única, inédita na história do País e na história da América Latina.

Em função do perfil do pesquisador e de sua própria trajetória de vida, houve, mais uma vez, a escolha do cenário do INES e de seu primeiro Curso de Graduação Bilíngue como objeto de estudo para o segundo Mestrado cursado no campo da avaliação; os resultados dessa investigação encontram-se publicados no livro, o segundo, “Em Silêncio: Avaliação do Primeiro Curso de Graduação para Surdos e Ouvintes em Língua de Sinais”, em sua segunda edição, em parceria com a Professora Angela Carrancho, já apresentada nesta pesquisa. Deste modo, quase uma década após o início do Curso Bilíngue, o pesquisador volta ao INES para dar prosseguimento à pesquisa de Doutorado, atual foco de investigação.

3.3.2 Quase uma década do Curso Bilíngue – duas voltas em torno do sol depois – a terceira etapa

O procedimento – para a realização desta etapa – demandou seguir a mesma condição dada à primeira etapa, quando da observação, pelo pesquisador, à primeira turma a se graduar na modalidade inédita, ou seja, com surdos e ouvintes em sala de aula – juntos – com a Língua de Sinais – LIBRAS – sendo a língua de instrução do curso e com a Língua Portuguesa sendo uma disciplina obrigatória em todo o decorrer da graduação. Tal procedimento exigiu a solicitação da devida autorização do Departamento de Desenvolvimento Humano, Científico e Tecnológico – DDHCT, e do Departamento de Ensino Superior – DESU, do INES. Com a autorização dada pelos mencionados Departamentos, deu-se início a mais uma etapa de observação de um dos mais importantes passos educacionais já dados neste país, por seu ineditismo e pelas condições não muito propícias, em termos de reconhecimento e de valorização, para um desenvolvimento pleno das ideias encampadas por poucos, mas brilhantes profissionais.

Inicialmente, as conversas se deram por e-mails trocados com o Diretor anterior do DESU que, hoje, se encontra em terras alemãs. Este ex-Diretor sinalizou superficialmente a condição atual do Curso, bem como o nome da atual Diretora. As visitas deste autor ao DESU se sucederam nos meses de março e de abril deste ano. Assim, iniciou-se o contato para a efetivação da terceira etapa de observação do pioneiro trabalho educacional realizado pelo INES. A título de esclarecimento, o ex-Diretor não tinha o devido conhecimento da LIBRAS. Por outro lado, a atual Diretora é fluente na língua-natal dos surdos.

A terceira etapa teve, como objetivo, comparar o desenvolvimento do Curso Bilíngue ao longo de quase uma década. Para tal comparação, elaborou-se um questionário para ser respondido, com a autorização da Sra. Diretora do DESU, por um dos seus três Coordenadores. As perguntas do referido instrumento tencionaram esclarecer o número de Professores, a fluência de cada um deles, o quantitativo de Professores Surdos, o quantitativo de graduados surdos, o quantitativo de candidatos surdos aprovados no último vestibular, o número de Intérpretes que trabalham no Curso Bilíngue, as alterações – que eram necessárias – nos “eixos norteadores semestrais”, o número de salas e recursos disponíveis, a fluência da Diretora do DESU e dos seus Coordenadores e, por fim, o que aconteceu, nesses

últimos anos, que poderia ser digno de nota, no que diz respeito às criações e às inovações.

A entrevista com um dos Coordenadores do Curso foi o ponto de partida para que o questionário fosse respondido. Novamente, o autor da pesquisa apresentava certa ansiedade, pois a curiosidade continuava exacerbada com relação à graduação de surdos e ouvintes, haja vista a aproximação da primeira década de realização dessa iniciativa que enche de orgulho parte da comunidade surda que compreende a grandeza do trabalho iniciado pela Instituição-Referência Nacional na Educação de Surdos. Convém enfatizar, entretanto, que apesar da avidez do pesquisador pela obtenção das informações, o período recessivo, caracterizado pela piora sistemática dos fundamentos econômicos nacionais, a turbulência política que culminou em uma era de incerteza quanto ao futuro imediato do país, enquanto democracia estabelecida a duras penas, o “marasmo” ocasionado por muitos dos “arautos” da escuridão, da pobreza, da crise e do pessimismo que estão bastante disseminados pelos diversos nichos de poder, de força econômica e de formação de opinião, geraram certo ceticismo neste autor com relação à possibilidade de evolução e de desenvolvimento evidentes do Curso Bilíngue, ou seja, este autor não esperou por números que exaltassem a ampliação e o crescimento da graduação de surdos e ouvintes. O país, naquele momento de extensas preocupações – ainda hoje continua assim – não permitiu que tal expectativa de mudanças mais consistentes viesse a se estabelecer.

Faz-se oportuno mencionar que o cenário brasileiro quando da realização da terceira etapa apresentou, em níveis históricos, um dos seus piores momentos, no que tange à opinião deste pesquisador que, de certa forma, esperava os resultados apresentados pelo Coordenador entrevistado e sabia – e ainda sabe – que o desenvolvimento do Curso Bilíngue se dava – ainda se dá – com notória lentidão... e em consonância com a situação de incerteza de nosso país, em termos sociais, políticos e econômicos, bem como em consonância com o seu histórico na educação, em níveis gerais.

O Curso Bilíngue, atualmente, tem uma constituição docente de 39 Professores (considerando os Professores Surdos), sendo três colaboradores internos à Instituição, ou seja, Professores de outros Departamentos do INES que

contribuem voluntariamente com o DESU. Com relação ao número de Professores da primeira etapa – 19 – houve, em uma primeira análise, um potencial avanço, no que é pertinente ao número de Professores. Também, em uma primeira análise, houve um substancial aumento no número de Professores Surdos, tecnicamente falando. Neste momento, o Curso conta com 6 Professores. Mas em termos práticos, as perspectivas para os próximos períodos são de, apenas, 2 ou 3 Professores Surdos lecionando no Curso Bilíngue, haja vista que existem 2 afastados (um, por motivo de saúde; outro, por motivo de aprimoramento nos estudos) e 3 (inclusive o que está de licença médica) solicitam transferência, por motivos pessoais, para outros Estados. A ampliação evidente do número de Professores Surdos poderia ser motivo de exaltação, mas por alguma razão ainda desconhecida, a maioria não tenciona continuar no INES. Um dos Professores Surdos não quis se posicionar sobre a questão quando da pergunta – a este respeito – pelo pesquisador.

Com relação à fluência da LIBRAS, apenas dois Professores Ouvintes lecionam regularmente na L1 dos surdos. Isto significa dizer que, considerando as perspectivas atuais para a docência, em termos percentuais, não houve melhora no nível de fluência na Língua de Sinais em quase uma década. O nível de fluência dos Professores do Curso em tela continua incompatível com um Curso Bilíngue, cuja metodologia inédita apregoa que a língua de instrução é, por toda a sua graduação, a L1 da comunidade surda. Não traz conforto para o autor da pesquisa o fato de que a língua de instrução não é conhecida pela maioria dos Professores. Essa condição, após quase uma década, depõe contra o formalizado por alguns brilhantes educadores do INES – o autor do estudo os conhece – que idealizaram uma condição completamente diferente... a de que a maioria do corpo docente seja fluente na L1 dos surdos. Ratificando, este é um pleito antigo dos surdos que defendem o ensino bilíngue para a sua comunidade.

Houve, nesta última etapa, uma significativa ampliação do número de intérpretes para o Curso. Hoje há um efetivo de 27 intérpretes. Todos são servidores de carreira do INES. Nesta condição, tal amplitude denota – inequivocamente – o grau de dependência docente que, nessa posição, suscita duas outras questões não menos importantes. A primeira trata da competência pedagógica do Professor; é, de fato, uma competência exclusiva. A segunda trata da função comunicativa exercida

pelo Intérprete. Neste ponto, há a necessidade de todo um cuidado para que a dependência docente não seja determinante para um acréscimo de competência para o Intérprete. O Intérprete exerce, única e exclusivamente, uma função comunicativa. Eis um problema de grandes proporções, principalmente para o aprendizado do surdo, quando a dependência docente torna-se cada vez mais ampla e se configura como emblemática no cotidiano do curso pesquisado.

Um outro tema que está atrelado ao universo dos estudantes surdos e ouvintes, e que é objeto de acompanhamento nas três etapas elencadas nesta pesquisa, é o do vestibular do INES. Para o ano de 2016, foram aprovados, segundo o Coordenador entrevistado, 54 candidatos, sendo que, destes, 17 surdos. Considerando que o efetivo de vagas disponibilizado para estudantes surdos e ouvintes é de 60 (30 para surdos e 30 para ouvintes), foram preenchidas, aproximadamente, 50% das vagas disponíveis para os candidatos surdos. Em razão dessas informações, algumas perguntas se fazem necessárias: a) Houve candidatos surdos em número razoável para que a possibilidade de atingimento das 30 vagas fosse ampliada?; b) Houve a necessária divulgação do vestibular na comunidade surda?; c) Por que nunca foi atingido o quantitativo máximo de vagas disponibilizadas para o surdo?; d) O que falta ser feito para que tenhamos, em todos os vestibulares, o quantitativo de 30 vagas totalmente ocupado por surdos, a exemplo do que é, praticamente em todos os anos, alcançado pelos ouvintes?

A questão dos recursos disponíveis para o cotidiano do Curso “salta aos olhos” e evidencia a ação da recessão em um cenário onde acontece, mesmo com as muitas dificuldades enfrentadas (é algo notório; algo que não consegue fugir nem de uma percepção minimamente superficial), algo inédito e sem visualização, ainda, em outras partes da América Latina. Este autor poderia até estender tal ineditismo para o globo terrestre como um todo, mas sabe que existem experiências similares em, pelo menos, outras duas partes (experiências europeia e asiática) e, por tal motivo, mantém sua posição apenas em cenários latinoamericanos. Deste modo, o que se pode destacar nesta terceira etapa, e em quase dez anos de Curso Bilíngue, no que toca a recursos disponíveis, demonstra o quão longe a Nação está de atender aos seus melhores agentes de mudança educacionais. São estas as informações atualizadas:

- a) O número de salas é o mesmo oferecido quando da primeira etapa. Seis salas.
- b) O número de aparelhos de “datashow” é o mesmo oferecido quando da primeira etapa. Cinco.
- c) O número de televisores aumentou com relação à primeira etapa. Antes eram quatro; agora são cinco.
- d) O número de computadores oferecidos em sala de aula aumentou com relação à primeira etapa. Antes eram quatro; agora são cinco.
- e) O número de computadores disponibilizados para o laboratório caiu vertiginosamente com relação à primeira etapa. Antes eram vinte com configuração atualizada; todos os computadores tinham internet e disponibilidade de entrada na web mediante senha. Agora são apenas oito. Esta é uma redução drástica demais para depor a favor do progresso do curso.
- f) A grande maioria dos Professores do Curso Bilíngue continua não tendo a fluência na LIBRAS; como na primeira e na segunda etapas, apenas dois dos Professores Ouvintes detêm a fluência. Mas a proporção aumentou negativamente; na primeira etapa, eram dois Professores Ouvintes fluentes para dezessete Professores Ouvintes sem fluência; agora são dois Professores Ouvintes fluentes para trinta e um Professores Ouvintes sem fluência.

Houve um último questionamento por parte do autor da pesquisa, direcionado ao Coordenador: *“O Curso Bilíngue teve, por esses anos, alguma modificação digna de nota? Alguma inovação que foge aos questionamentos anteriores?”*. A resposta do Coordenador, com os necessários acertos feitos pelo autor da pesquisa, foi a seguinte: *“Sim; está em processo de implementação um novo currículo. Além disso, graças à verba liberada ao INES pelo Programa “Viver sem Limites”, está, também, em processo de implementação, a modalidade EAD deste Curso Bilíngue”*.

A respeito da modalidade EAD, do Curso Bilíngue, o pesquisador colheu as impressões de um profissional do INES, que vive o dia-a-dia do Curso. O referido profissional enfatizou o seguinte (o texto obedece, literalmente, o que foi escrito e encaminhado por e-mail):

“A modalidade EAD foi a condição a se conseguir verbas para que o presencial escapasse a miséria de ter apenas sete professores... ela está em coerência com as responsabilidades nacionais do INES, porém, não tem condições de oferecer a imersão em LIBRAS que lutamos para dar a nossos estudantes no presencial. Digo sempre que nós não somos os

professores bilíngues (no geral) que nossos estudantes precisavam, mas eles serão os professores bilíngues que nós não pudemos ser. Creio que esta máxima só é válida para o presencial, creio que para EAD a centralidade no uso de LP por surdos será MUITO difícil, assim como os ouvintes terão sempre a possibilidade de ignorar a LIBRAS... desta forma, alguns dos problemas que são graves no presencial serão crônicos no EAD (na forma como vejo), além disto temos que ter em mente que a possibilidade de interação direta professor aluno será praticamente extinta, ficando a cargo de um tutor bolsista este trabalho, o que penso ser uma forma de precarização. Absoluta... além disto a plataforma aposta na produção de conhecimento pela interação dos estudantes a partir da exposição ao material e da prática on line das atividades: particularmente creio que os efeitos surgidos deste método estarão aquém do que dele se espera... Mas creio também que o núcleo que está implementando esta iniciativa (ligado a direção geral) terá opinião radicalmente diferente da minha, tanto quanto as possibilidades da EAD, quanto a respeito do presencial”.

Quanto aos eixos norteadores semestrais, os mesmos, segundo um dos Coordenadores, estão sendo alterados, em razão da mudança curricular do Curso Bilíngue.

3.3.3 Os números discentes do Curso Bilíngue – atualmente...

Os números em questão foram atualizados no mês de maio deste ano. E apontam para um quadro preocupante, haja vista que refletem a situação atual do Curso. São números que não depõem favoravelmente para o progresso ou sucesso do pioneirismo do INES.

A bem da verdade, convém repetir a condição atual da Instituição que, hoje, sofre com a falta de recursos orçamentários, com uma situação política que a mantém dividida entre duas “correntes” – a que tece pontos de vista e ideologia favoráveis à Direção-Geral anterior e a que trabalha em favor da atual Direção-Geral – e com um quadro efetivo de pessoal – unindo talentos jovens e promissores profissionais a talentos veteranos e reconhecidos profissionais – que não teve e não tem um treinamento de excelência voltado para a integração de todos e voltado para uma coexistência pacífica e promissora, para uma coexistência pródiga em geração de bons resultados, em equipe, para o cumprimento da grandiosa e praticamente solitária missão dessa Casa Imperial.

O Curso Bilíngue tem, hoje, 162 estudantes. Destes, 41 surdos. Os números, dispostos internamente (o quadro apresentado ao pesquisador, pelo sigilo que lhe é

conferido, ao ser entregue, por e-mail, teve a seguinte recomendação – exposta aqui da forma como foi escrita: *“Caro, Estes dados não podem ser divulgados nesta tabela, são um documento interno que estou te repassando apenas para não gastar o tempo copiando os dados. Por favor use apenas as informações. Como fonte, declaro a coordenação do curso”*), apontam para uma notória diferença quantitativa entre estudantes surdos e estudantes ouvintes. O quantitativo de ouvintes é sempre maior, seja o ano que for. Os períodos também mostram, evidentemente, a distância entre os números que separam os estudantes surdos dos estudantes ouvintes.

O primeiro período letivo de 2016 está sendo cursado por 50 estudantes; 10 estudantes surdos e 40 estudantes ouvintes. Os estudantes, divididos entre dois turnos, preferem o turno da noite que, em todos os períodos, detém o maior número de estudantes (considerando surdos e ouvintes). O terceiro período tem 46 estudantes; 16 estudantes surdos e 30 estudantes ouvintes. O quinto período tem 34 estudantes; 8 estudantes surdos e 26 estudantes ouvintes. Já o sétimo período tem 32 estudantes; 7 estudantes surdos e 25 estudantes ouvintes.

O que se apresenta, à luz de um primeiro exame, é que o número de estudantes, tanto de surdos quanto de ouvintes, diminui (levando-se, em consideração, a “escalada” do primeiro ao sétimo período). A diminuição em questão parece ser uma constante, considerando os anos anteriores, já que 22 estudantes – 11 surdos e 11 ouvintes – trancaram a matrícula e, o que “acende, no mínimo, a luz amarela do Curso”, 216 se desligaram. Destes, 94 surdos e 122 ouvintes. Uma pergunta não quer calar: “o que faz 238 estudantes (entre trancamentos e desligamentos) abandonarem o Curso, sabendo-o de nível superior e gratuito?”. Além disso, apenas 132 estudantes – ao longo da existência da empreitada pioneira do INES – conseguiram a graduação. Destes, 31 estudantes surdos, o que dá uma média aproximada de 5 estudantes surdos se graduando por ano (considerando seis solenidades de formatura até o ano de 2015).

Faz-se oportuno o acréscimo de um outro dado; 16 estudantes deixaram de colar grau; destes, 6 surdos. Outra pergunta, quanto a este ponto, não quer calar: “o que causa tamanho desinteresse nos estudantes?”. Por fim, à luz de uma preocupação que só aumenta – por parte do pesquisador – chegou-se ao número de estudantes em dependência (o Curso Bilíngue tem um Programa que trabalha

exclusivamente a questão das dependências). Nesta condição, atualmente, tem-se 13 surdos cursando uma única dependência e 7 cursando mais de uma dependência (não é especificado o número de dependências pelos sete estudantes nessa condição); são, então, 20 em dependência. Por parte dos estudantes ouvintes, 39 cursam uma única dependência e, outros 9, cursam mais de uma dependência; a exemplo dos estudantes surdos, não é especificado o número de dependências pelos nove estudantes nessa condição. São, então, 48 em dependência. Deste modo, tem-se 68 estudantes em dependência, levando-se em conta uma ou mais dependências.

O número total dos que não se formaram/não se formam, considerando os trancamentos, os desligamentos, os que não colaram grau e os que estão em dependência, é, sem dúvida, um número desfavoravelmente alto; são 322 estudantes que, por variados motivos (motivos estes que devem ser pesquisados e “iluminados”, de preferência pelos profissionais brilhantes que a “Casa do Surdo” dispõe, para que haja futuro na empreitada inédita do INES), não se graduaram. Repetindo... são 322 estudantes que não se formaram para 132 que lograram êxito. Esta diferença negativa não encontra “eco” em nenhuma instância universitária de sucesso.

O pesquisador afirma que algo precisa ser feito, no Curso Bilíngue, e pelo DESU (com a chancela do INES), para que os ares de futuro (os que valem a pena... repetindo... os que valem a pena) cheguem e se estabeleçam.

3.3.4 O ineditismo do Curso Bilíngue do INES

O ineditismo mundial cobra o seu preço; não há modelos a seguir no mundo. Há, como já mencionado, experiências semelhantes no Japão (na área tecnológica) e em Portugal, na Escola Superior de Saúde da Universidade de Aveiro – ESSUA. Cada experiência tem suas especificidades. Assim, portanto, nosso país, por intermédio do INES, caminha sozinho por “oceanos nunca antes navegados”. Além disso, sendo o primeiro a regulamentar a Língua de Sinais e o primeiro a juntar surdos e ouvintes em uma mesma sala de aula (com a LIBRAS sendo a língua de instrução e com a Língua Portuguesa sendo disciplina obrigatória no decorrer de toda a Graduação) em Educação de Nível Superior, o Brasil efetua um gigantesco

passo em uma hercúlea e louvável iniciativa. Ainda mais louvável fica a iniciativa, quando sabe-se “a quantas anda” o cenário pouco convidativo para empreendimentos deste porte, deste “quilate”. Tal iniciativa, pouco reconhecida e pouco valorizada (o que é a praxe atual, culturalmente falando, em termos de questões que elevem a condição humana, considerando o discernimento e o engajamento), tem como norte proporcionar, igualmente a surdos e a ouvintes, o direito de posicionarem-se como cidadãos ativos e partícipes do progresso de toda a Sociedade, mesmo com todas as dificuldades existentes para tal.

3.4 POLÍTICAS PÚBLICAS E SURDEZ

O conceito de Políticas Públicas é discutido em todas as áreas do conhecimento, entretanto, é no âmbito da Ciência Política que a discussão sobre o tema se destaca.

Embora a sociedade brasileira não devesse mais aceitar ações governamentais que não privilegiassem o bem-estar social através da inclusão do maior número possível de cidadãos, garantindo-lhes condições de vida adequadas, no Brasil, infelizmente, na maioria das vezes, as políticas públicas ainda não refletem uma tradição democrática, em função da ausência da participação da sociedade civil na sua efetiva elaboração. Tal formulação tem ficado atrelada a interesses estreitos de grupos específicos da política partidária, em detrimento das necessidades da maioria da população, principalmente no que diz respeito à saúde, à educação, à segurança, à sustentabilidade, dentre outras. Desta forma, é fácil perceber o quanto a nação brasileira encontra-se longe de uma democracia plena, apesar dos grandes avanços já obtidos a partir da década de 80.

No campo da Educação, há um movimento mundial pela inclusão, um modelo fundamentado na concepção de direitos humanos que associa igualdade e diferença como valores inseparáveis. Entretanto, no Brasil, esta meta está longe de ser atingida, tanto em função da impropriedade de algumas políticas públicas no setor quanto das dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino, em função das práticas discriminatórias ainda existentes no cotidiano escolar. Portanto, o grande desafio é que se criem alternativas para superar tanto as barreiras legais quanto o

conservadorismo que contribui para a manutenção de preconceitos sobre a educação inclusiva, a verdadeira educação inclusiva.

É nesse cenário permeado por impropriedades e preconceito que surge a Educação Inclusiva como o cerne de um debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação e/ou manutenção da exclusão. A ótica inclusiva implica numa mudança estrutural e cultural do atual modelo de escola com o objetivo de atender às especificidades de todos os estudantes, entendendo o aluno como um cidadão brasileiro com direitos constitucionais que deveriam ser garantidos e com o adequado entendimento ético de diferença. Eis o “trilhar” de uma instituição de ensino um tanto mais inclusiva neste mundo habitado, inclusive, por seres humanos, infelizmente excludentes por natureza. No sentido do posicionamento das escolas, Rodrigues (2007b, p. 14) enfatiza que

“As escolas que optam por encorajar, promover e desenvolver [...] valores e práticas são escolas que sabem que a excelência acadêmica [...] não se deve buscar longe de um entendimento ético de diferença, da abolição de barreiras à aprendizagem e do trabalho colaborativo e cooperativo.

O caminho de uma escola mais inclusiva sobrepõe-se assim ao que leva a uma escola de sucesso e de qualidade para todos os estudantes. É um objectivo benigno e que poria de acordo todas as pessoas. Mas como é preciso desconfiar da unanimidade, temos que salientar que a concepção inclusiva da escola é conflitual com muitos dos desenvolvimentos que se observam na escola de hoje. É conflitual por exemplo, com o facto de se considerar que só os estudantes com deficiência têm necessidades educativas especiais, é conflitual com o desenvolvimento exponencial das escolas privadas, é conflitual com os poucos recursos que se atribuem às escolas públicas. É preciso dizer também que é conflitual com a cultura de alguns professores, demasiado tristes e desmotivados para aprenderem caminhos de ensino novos. Todos estes factores precisam de crítica e de ajuda.

Estou crente que uma escola que se decida a começar o caminho da inclusão pode usar como exemplo o do frade que com uma pedra fez uma sopa. É esta ideia de um projecto que pode motivar a escola a encontrar modelos, recursos, apoios, formação e experiência para fazer progredir no caminho da Educação Inclusiva”.

No sentido de garantir o paradigma da Educação Inclusiva como política pública, o Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Especial, elaborou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva; tal política nacional referenda um conjunto de ações, cujo objetivo central, de acordo com seus elaboradores, é promover uma educação de qualidade para todos.

3.4.1 As primeiras ações

Historicamente, a educação da pessoa com deficiência no Brasil foi organizada através do atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, refletindo, assim, múltiplas visões, terminologias e modalidades que levaram a criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais. Esse modelo era fundamentado na concepção de normalidade/anormalidade, e indicava formas de atendimento terapêuticas ancoradas nos testes psicométricos que, através de diagnósticos, determinavam as possíveis práticas escolares para os estudantes com deficiência.

As primeiras instituições criadas no Brasil para o atendimento às pessoas com deficiência datam da época do Império. Foram elas: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e, em 1857, o Instituto dos Surdos Mudos, hoje Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos localizados no Rio de Janeiro.

Em 1926 foi fundado o Instituto Pestalozzi para atender às pessoas com deficiência mental. Em 1954 foi criada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE. Em 1945 foi criada, por Helena Antipoff, a Sociedade Pestalozzi para atendimento educacional às pessoas superdotadas.

3.4.2 Educação Inclusiva

Quanto ao cenário que abarca a educação inclusiva, Rodrigues (2007a, p. 14) nos esclarece o conceito quando enfatiza a promoção da educação de todos sem aludir a capacidades ou a condições socioeconômicas. O autor afirma que

“Cada vez que se fala em Educação Inclusiva é preciso precisar qual o conceito que dela usamos. Usaremos o termo *El como um modelo educacional que promove a educação conjunta de todos os estudantes independentemente das suas capacidades ou estatuto sócio-económico. A El tem por objectivo alterar as práticas tradicionais, removendo as barreiras à aprendizagem e valorizando as diferenças dos estudantes.* A Educação Inclusiva organiza e promove um conjunto de valores e práticas que procuram responder a uma situação existente e problemática de insucesso, de selecção precoce ou de abandono escolar. Promove a heterogeneidade em lugar da homogeneidade, a construção de saberes em lugar da sua mera transmissão, a promoção do sucesso para todos em lugar da selecção dos mais aptos e a cooperação em lugar da competição”.

Com o objetivo de construir uma Educação Inclusiva para os sistemas de ensino brasileiros, é elaborado o Plano Nacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência para o período de 2011 a 2014. Esse Plano congrega um conjunto de ações em desenvolvimento nas diferentes áreas do Governo Federal, visando promover a inclusão social das pessoas com deficiência.

A proposta do Plano é promover a consolidação do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, cuja meta é o fortalecimento do regime de colaboração entre os entes federados, com o objetivo de implementar a Educação Inclusiva nas escolas públicas, conforme o art. 2º, inciso IV, do Decreto 6.094/2007, que dispõe sobre a implementação do Plano de Metas “Compromisso Todos pela Educação”. Nesse sentido, foram anexadas ao eixo “Educação” as seguintes ações:

- Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais.
- Escola Acessível; BPC na Escola.
- Formação Inicial de Professores e de Tradutores e Intérpretes da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.
- “Incluir” – Acessibilidade na Educação Superior.

O Plano contempla, também, a ação “Transporte Escolar Acessível”; a formação profissional das pessoas com deficiência, por meio do PRONATEC; e a criação de cargos de Professores e Técnicos para o ensino e tradução/interpretação da LIBRAS nas Instituições Federais de Educação Superior.

Apesar das inúmeras leis, decretos e pareceres elaborados para garantir a inclusão da pessoa com deficiência no sistema público de ensino, a sociedade brasileira ainda está longe de ver atendidas as suas necessidades, principalmente aqueles cidadãos que só têm os sistemas públicos como únicas alternativas.

No campo da Educação de Surdos, os quadros, a seguir, publicados pela FENEIS (2013), a partir dos dados dos censos do IBGE, refletem o tamanho da exclusão escolar do surdo.

Quadro 1 – Censo Demográfico – 2000

	Censo Demográfico – 2000	
--	---------------------------------	--

Total com Surdez	Idade: 0 – 17	Idade: 18 – 24
5.750.805	519.460	256.884

Fonte: (In: <http://www.feneis.com.br>. Acesso 28 de fevereiro de 2013)

Quadro 2 – Censo Escolar– 2003

	Censo Escolar – 2003	(MEC/INEP)	
Total de Surdos Matriculados	Ensino Básico	Ensino Médio Concluído	Ensino Superior
	56.024	2.041	344

Fonte: (In: <http://www.feneis.com.br>. Acesso 28 de fevereiro de 2013)

Quadro 3 – Indicadores da Educação de Surdos

Indicadores	Quantitativo
Total de crianças e jovens surdos (0 – 24)	776.344
Total de Surdos matriculados	56.024
Taxa de analfabetismo (7 – 14)	15.686
Ensino Médio Concluído	2.041
Ensino Superior iniciado	344
Total de Surdos excluídos do sistema escolar	702.249

Fonte: (In: <http://www.feneis.com.br>. Acesso 28 de fevereiro de 2013)

Frente aos dados apresentados é possível levantar a seguinte questão: onde se encontram os 702.249 Surdos excluídos e como inseri-los no sistema escolar para que eles possam vir a ter a chance de uma inclusão social? Fica evidente que a inclusão escolar, assim como a consequente inclusão social do Surdo não vem sendo garantida a partir da legislação existente no país. Atualizando os dados, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, nos resultados finais do Censo Escolar de 2015, no que é concernente à Educação Especial, especificamente às Escolas Especiais, às Classes Especiais e aos Incluídos, divulgou as seguintes condições educacionais do Brasil:

Quadro 4 – Censo Escolar da Educação Especial – Educação Infantil

EDUCAÇÃO INFANTIL	
Creche	Pré-Escola

Parcial	Integral	Parcial	Integral
4.634	5.721	31.127	3.490

Fonte: INEP 2015.

Quadro 5 – Censo Escolar da Educação Especial – Ensino Fundamental

ENSINO FUNDAMENTAL			
Anos Iniciais		Anos Finais	
Parcial	Integral	Parcial	Integral
311.460	56.047	187.666	26.050

Fonte: INEP 2015.

Quadro 6 – Censo Escolar da Educação Especial – Ensino Médio

ENSINO MÉDIO	
Parcial	Integral
56.976	2.265

Fonte: INEP 2015.

Quadro 7 – Censo Escolar da Educação Especial – Educação de Jovens e Adultos

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (E J A)	
E J APRESENCIAL	
Fundamental	Médio
53.399	6.528

Fonte: INEP 2015.

Na análise sobre os dados divulgados pelo INEP 2015, chama a atenção a pouca importância dada ao Ensino Integral, seja pela recessão que vivenciamos, seja pelas prioridades ainda ambíguas das autoridades governamentais. Mas duas perguntas não querem calar:

1. Quantos surdos fazem parte desse diminuto contingente educacional das Escolas Especiais, das Classes Especiais e dos Incluídos?
2. O porquê da dificuldade em encontramos esses números definitivos que mostrariam “a quantas anda” – verdadeiramente – a educação de surdos no país? Por que a maioria dos pesquisadores e doutores surdos também encontraram/encontram dificuldades na obtenção de números relativos à surdez no Brasil?

Indo um tanto mais longe, o autor (o pesquisador) enveredou pelo quantitativo de matrículas na educação especial e, com base no Censo Escolar da Educação Básica, considerando os anos de 2007 a 2013, chegou aos seguintes números:

Quadro 8 – Número total de matrículas na Educação Especial

NÚMERO TOTAL DE MATRÍCULAS			
EDUCAÇÃO ESPECIAL			
Classes Comuns (estudantes incluídos)		Classes Especiais e Escolas Inclusivas	
2007	306.136	2007	348.470
2013	648.921	2013	194.421

Fonte: Censo Escolar da Educação Básica – 2013.

A análise dos números acima vai de encontro ao que preceitua o documento “A Educação que nós surdos queremos”, elaborado no pré-Congresso ao V Congresso Latino Americano de Educação Bilíngue para Surdos, em Porto Alegre, RS, em 1999. Sobre esta questão, Ribeiro (2013, p. 60) ilumina o assunto quando esclarece

[...] A reivindicação pela educação bilíngue foi oficialmente contemplada pela primeira vez no documento “A educação que nós surdos queremos” (Revista FENEIS, 2005), elaborado pela comunidade surda a partir do pré-Congresso ao V Congresso Latino Americano de Educação Bilíngue para Surdos, realizado em Porto Alegre – RS, em 1999. No texto, manifestam o desejo de mudanças curriculares, sobretudo relativas ao ensino em Libras realizado por professores bilíngues, preferencialmente surdos, atuando como modelos para os surdos na educação infantil e ensino fundamental. Além disso, reivindicam a inclusão de temáticas da cultura, identidade e história da comunidade surda no currículo escolar. Por conta disso, **são contrários às políticas de inclusão em classes comuns e solicitam a criação de escolas e classes bilíngues exclusivamente para surdos** (grifo do pesquisador).

Diante do que se vê, não é difícil constatar que os surdos continuam à mercê de políticas públicas que vão na contramão de seus anseios. Não é difícil constatar que, neste vagaroso andar que, anos após anos, dilui a importância de Classes Especiais e Escolas Inclusivas, vislumbra-se, em alguns anos ou década, no máximo, o encerramento das atividades do INES (o processo de precarização já está em estágio avançado).

Espera-se, assim, que até lá, todos os surdos estejam ouvindo e falando – e muito bem – para suportar o peso de estudar em Classes Comuns, como estudantes incluídos, e disputando a tapas um dos únicos mediadores e/ou intérpretes disponíveis pela Escola, face às restrições orçamentárias vigentes. O pesquisador

não conseguiu evitar a ironia que, a bem da verdade, considera como uma das riquezas da sociedade ouvinte.

Ainda no que diz respeito à Educação de Surdos, Carrancho da Silva & Nembri (2010, p. 11) afirmam que

“A educação de surdos, em função de dificuldades e limitações que abrangem desde aspectos relativos a recursos materiais e humanos até questões de política pública, tem sido frequente alvo de pesquisas e reflexões. Entretanto, o cotidiano escolar revela, ainda hoje, uma grande discrepância entre o que é proposto em lei, o desenvolvimento do conhecimento produzido nas universidades e a realidade de nossas escolas no que se refere à educação do surdo.

Diferentes práticas pedagógicas têm sido desenvolvidas e aplicadas no que se refere à educação de surdos. No entanto, nota-se que um grande número de surdos, ao concluir sua escolarização básica, não é capaz de ler e escrever fluentemente ou de ter domínio sobre os conteúdos pertinentes a este nível de escolarização”.

3.4.3 Continuando a História

Definitivamente, há tempos além da conta pelo que se sabe em termos de educação, nosso país parece patinar e, cada vez mais, excluir. A este respeito, Carrancho da Silva & Nembri (2010, p. 30) corroboram o ponto de vista, iluminando sob a ótica do atual quadro educacional brasileiro. Os autores esclarecem que

“O quadro educacional brasileiro demonstra que muitos são os excluídos e que, dentre estes, os **portadores de necessidades especiais** (grifo do autor que, hoje, os chama de pessoas com deficiência) engrossam os quadros estatísticos dos “fracassados” e “marginais” da educação. Desta forma, constata-se que a exclusão é dupla: perpetrada pelo sistema que os renega por não responderem ao modelo, por serem “desviantes”, “transgressores”, “desajustados”; e também pelo próprio corpo social – porque, nessa relação antiética que se estabelece entre controlados e controladores, dominados e dominadores, os seus lugares, com certeza, estão definitivamente marcados”.

Das Escolas das Primeiras Letras, Lei, assinada em 15 de outubro de 1827, pelo então Imperador D. Pedro I que mandava “*criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império*”, às leis que preconizam uma educação inclusiva para todos, o Brasil ainda convive com 12,9 milhões de pessoas analfabetas, segundo o relatório de 2012 da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, PNAD, 2012. Com relação à surdez, o IBGE afirma que “30% da comunidade de surdos é analfabeta”.

3.4.4 Perspectivas educacionais e seus números

Os alarmantes números do último Censo de 2010, publicados pelo IBGE, revelam que o país ainda tem cerca de 10% da população com 15 ou mais anos analfabeta. A maioria dos analfabetos do país está no Nordeste que, sozinho, concentra 53,3% (7,43 milhões) do total de brasileiros que não sabem nem ler nem escrever. Segundo o IBGE, com exceção de São Paulo, Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Distrito Federal, todas as outras Unidades da Federação têm taxa de analfabetismo que supera 10%. Nas áreas urbanas, a maior taxa está em Alagoas, com 19,58% da população das cidades analfabeta. O Distrito Federal tem a menor taxa urbana, de 3,26%.

Ainda com relação à Educação, segundo dados do Censo de 2010, quase metade da população brasileira (49,25%) com 25 anos ou mais não tem o ensino fundamental completo. O percentual representa 54,5 milhões de brasileiros. O índice é mais alto em áreas rurais, onde 79,6% dos brasileiros nessa faixa etária não terminaram o ensino fundamental. Entre a população urbana, a taxa é de 44,2%. Outros 16 milhões (14,65%) de pessoas com 25 anos ou mais concluíram o fundamental, mas não chegaram ao fim do ensino médio. Nessa faixa etária, 35,8% da população concluiu, ao menos, o ensino médio; 11,26% têm o nível superior completo.

De acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD, divulgados pelo IBGE, o brasileiro com mais de 15 anos estudou em média durante 7,7 anos. O tempo médio de estudo não é suficiente para completar o ensino fundamental, que possui 9 anos de duração. Se considerada a população acima dos 10 anos de idade, o tempo médio de estudo é de 7,3 anos. Os melhores resultados estão entre as pessoas entre 20 e 24 anos (9,8 anos de estudo) e aqueles entre 25 e 29 anos (9,7 anos). E os piores, entre a população com mais de 60 anos (4,4 anos) e de 10 a 14 anos (4,2 anos).

O mesmo Censo de 2010 também aponta para uma melhoria nos índices educacionais do país como um todo, entretanto, apesar da melhoria apontada em números, ainda estamos longe de ter atingido um patamar razoável quando se refere à qualidade da Educação oferecida aos jovens do país.

Com relação à Educação Especial, apesar da preconizada prioridade da Educação Inclusiva prevista legalmente, os números indicam que o país não oferece, de fato, uma Educação Inclusiva para todos os que, dela, necessitam, nem em quantidade, nem em qualidade, vide dados dos últimos censos divulgados pelo IBGE.

Só a título de ilustração, com relação à Educação de Surdos, daqueles que conseguem estudar, apenas 3% terminam o ensino médio. Esse não parece ser um dado estimulante quando o país em questão é uma das maiores economias mundiais e teve, como *slogan* de governo, o indicativo de “Pátria Educadora”. Indo um tanto mais longe, e seguindo com os números informados pelo Censo da Educação Superior de 2011, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, chega-se ao patamar de 23.250 pessoas com necessidades especiais (BRASIL/INEP, 2011).

No que diz respeito às matrículas nos Cursos de Graduação Presenciais e a Distância, na esfera pública, tem-se 488 surdos matriculados na esfera federal, 36 surdos matriculados na esfera estadual e 12 surdos matriculados na esfera municipal, totalizando 536 surdos (MEC/INEP/DEED). Números estes, ínfimos, que, à luz de uma análise bem superficial, revelam que o número de surdos que tentam “abrir as portas” de um futuro mais sorridente em condições de pertencimento e de cidadania ativa “luta” constantemente contra a possibilidade de manutenção da invisibilidade que, hoje, “paira no ar” da comunidade surda.

Fica evidente que somos um país de muitas leis; entre 2000 e 2010 foram criadas 75.517 leis, somando legislações ordinárias e complementares estaduais e federais, além de decretos federais. Nesse cenário ainda há as leis que “pegam” e aquelas que “não pegam”, frutos do comportamento cultural brasileiro, que justificaria estudos em diversas áreas.

Para muitos juristas esse quadro reflete a pouca autonomia do Poder Legislativo Brasileiro já que, na realidade do país, a orientação sobre o que o Congresso vai votar ou não é dada pelo Executivo.

O fato é que, das leis que “pegam” às que não “pegam”, às que apresentam alguma utilidade, às que, de tão esdrúxulas, parecem pertencer ao surreal, caminham o país e seus cidadãos, ouvintes, surdos, com ou sem deficiência, enfim, toda uma população a mercê de quadro político perverso, que vem ao longo de décadas contribuindo, através de seu legislativo, para a elaboração de políticas públicas que, sem a efetiva participação popular, deixam de contemplar, de forma plena, aspectos que poderiam contribuir para uma inclusão social, de fato e de direito, da pessoa com deficiência.

Os pressupostos da cidadania ativa nos remetem à tentativa de compreensão do que representaria a verdadeira noção, por parte do cidadão, da consciência participativa, da consciência de uma Sociedade que não existe sem a figura da Comunidade – seja ela qual for, sem a figura da associação de interesses que norteia o redesenho permanente, seguindo a ordem natural das coisas no mundo contemporâneo, dos serviços prestados pelo Estado. Isto significa dizer que, no cenário das iniciativas, como contribuição para a cidadania plena, efetiva, coerente e ativa, é preciso que haja a devida congruência entre os interesses comunitários e os interesses do Estado; estes, evidenciados por Políticas Públicas efetivas e em prol da Sociedade que representam.

A vulnerabilidade do discurso e a escassez de ações alternativas por parte do Estado, enquanto agente de fomento à construção de um “modo de ser”, ainda utópico, capaz de transformar a população em um forte aliado para consubstanciar a execução de suas políticas sociais, econômicas, de participação e de inclusão, de fato, não facilitam a “gênese” da cidadania ativa nos segmentos, maioria e minoria, da sociedade.

Nossa população deveria ter o necessário acesso à Educação que transforma, deveria ter o livre e necessário acesso à saúde que, não obstante a sua importância para a satisfação dos anseios mínimos da população, é crucial na estratégia de traçar um futuro melhor (a falta dela impede o direito de “ir e vir” de qualquer cidadão que consiga pensar o cotidiano em que vive), deveria ter o livre e necessário acesso ao trabalho que, sem maiores detalhamentos, é o “alicerce” de um Estado produtivo (muitos são os obstáculos para a proliferação dos argumentos contrários à constatação de que temos uma política injusta) e deveria ter

perspectivas aliadas à ambição equilibrada por uma vida melhor (a lista dos “salvadores da pátria”, dos “vendedores de ilusões”, aumenta a cada dia e a “olhos vistos”). Infelizmente, sabe-se quem são os atores principais dessa “peça”.

3.4.5 O desconhecimento da causa surda

O desconhecimento da causa dos indivíduos surdos não incita a formação das expectativas de coexistência solidária, por intermédio de políticas públicas que evidenciem disposição para a mudança do quadro atual. Nesta concepção, torna-se complexo o fato de repensar-se o Estado para uma política séria de inclusão, não só de indivíduos surdos, como também de toda a imensa parcela de excluídos de nossa população. A pressuposta parcela do conhecimento repassada, pelo Estado, à população sem recursos, atesta o recrudescimento das relações sociais, confirma a distância, ainda longa, a percorrer para eliminar a profusão de problemas e, ao que parece, escassez de tentativas de resolução dos numerosos e alarmantes casos de exclusão que, ainda hoje, dificultam o processo de absorção dos conceitos de cidadania. A parcela excluída de nossa população, a parte da “sociedade da minoria”, da qual o indivíduo surdo faz parte... e deve estar cansado disso, deve desconhecer o que significa o conceito de cidadania ativa que exige políticas públicas eficazes e, evidentemente, inclusivas. Não é exagero afirmar que as políticas públicas eficazes são aquelas que incluem... são inclusivas. Infelizmente, não é o que vivenciamos.

CAPÍTULO IV

4 RESULTADOS

4.1 QUANTOS SOMOS E ONDE ESTAMOS?

De acordo com um estudo inédito lançado pelo Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE), em 2010, o número de doutores no Brasil praticamente triplicou em 12 anos; os doutores encontram-se dispersos pelas diferentes regiões do país; o número reflete, inclusive, um aumento significativo da participação de mulheres e negros no total geral. Segundo o mesmo estudo, o número de doutores

titulados entre 1996 e 2008 cresceu 278%, o que corresponde a uma taxa média de 12% de crescimento ao ano, muito acima da registrada em outras nações. Para Viotti (2010), “*Os resultados indicam diversificação e o começo de uma nova realidade, com menor concentração regional*”.

Na introdução da referida pesquisa há o seguinte destaque sobre os doutores e sua ação na sociedade:

“Os doutores constituem não só os indivíduos que receberam o mais elevado nível de qualificação educacional possível, como também compõem a parcela dos recursos humanos que foi treinada especificamente para realizar pesquisa e desenvolvimento. Por essa razão eles “são considerados o grupo com a maior probabilidade de contribuir para o avanço e a difusão de conhecimentos e tecnologias e, como tal, (...) são frequentemente vistos como atores que desempenham papel-chave na criação do crescimento econômico baseado no conhecimento e na inovação” (OCDE, Eurostat e Unesco/UIS, 2007, p.6)”.

Em função dessa afirmação, ou seja, do papel estratégico desempenhado pelos doutores nos processos de produção e transmissão de conhecimentos e tecnologias, se justifica a necessidade de conhecer e acompanhar, cuidadosamente, a evolução dessa população específica no país, e no caso desse estudo, em especial, investigar quantos, nesse contingente, são os Surdos.

É interessante frisar que, mesmo havendo no país um corpo de leis que defendem a inclusão, na prática o que se pode notar é que, mesmo as pessoas que lidam com levantamentos no campo educacional, parecem desconhecer os conceitos fundamentais da inclusão para além da Educação Básica, como pode ser ratificado, por exemplo, no importante documento *Doutores no Brasil* (2010, p. 15), cujo objetivo foi

“Contribuir para a ampliação e a divulgação de conhecimentos e informações sobre a população de doutores brasileiros, seu crescimento, diversidade, áreas de formação, condições de emprego, setores de atividade, remuneração, ocupação, composição por raça ou cor e por gênero, distribuição espacial etc”.

Se for levado em consideração que, no Brasil, de acordo com o IBGE, após o seu Censo 2010, havia 45,6 milhões de brasileiros com algum tipo de deficiência, representando, aproximadamente, 24% da população total e que, dentre eles, cerca de 10 milhões tinham problemas auditivos e que, destes, 2 milhões eram surdos, fica claro que mesmo quando são realizados importantes documentos

para o campo da educação, as consideradas pessoas com deficiência já ficam excluídas de antemão. Referendando este raciocínio, não há indicativos no melhor levantamento já realizado sobre Doutores no Brasil que digam respeito à população mencionada. O levantamento organizado em 5 capítulos apresenta: a) Estudos da demografia da base técnico-científica brasileira; b) Doutorados e doutores titulados no Brasil; c) O emprego dos doutores no Brasil; d) A população de mestres e doutores no Brasil; e e) Estrangeiros autorizados a trabalhar no Brasil. Como pode ser visto, houve até mesmo a preocupação com o número de Doutores estrangeiros, população que não chega a 3% do universo estudado; quanto à questão, observa-se que

“O número de cidadãos estrangeiros que obtiveram título de doutorado no Brasil no período de 1996 a 2006 e que continuavam a trabalhar nos Pais no ano de 2008 é muito pequeno. Apenas 1.183 cidadãos estrangeiros encontravam-se nesta condição, o que corresponde a 2,4% do total de titulados naquele período, que estavam empregados em 2008 (Doutores 2010: Estudos da demografia da base técnico-científica brasileira, p.238)”

4.2 UM BREVE PERFIL DOS DOUTORES NO BRASIL

Além do grande aumento quantitativo do número de doutores no país, algumas populações cresceram de forma mais significativa do que outras como é o caso específico da população feminina.

4.2.1 Aumento da população feminina

As mulheres brasileiras passaram a ser maioria entre os doutores titulados a partir do ano de 2004, com 51% do total, percentagem que vem se mantendo. O Brasil é pioneiro entre os países que conseguiram alcançar esse marco histórico da igualdade de gênero no nível mais elevado da formação educacional. Entretanto, é importante destacar que as mulheres ainda buscam formação em áreas específicas e consideradas historicamente femininas. Em 1996, as mulheres eram apenas 43% dos doutores titulados no Brasil. Somente as mulheres italianas alcançam o mesmo destaque, com a mesma porcentagem. Nos Estados Unidos, a fatia é de 47,7% e, na França, 41,7%. As alemãs detêm 39% dos títulos, enquanto na Suíça ficam com 36,9% e, no Japão, 24,9% (Doutores 2010: Estudos da demografia da base técnico-científica brasileira).

Baeninger (2010), pesquisadora da Unicamp e consultora do estudo, faz a seguinte afirmação sobre o crescimento da população feminina em cursos de Doutorado no país: *“Identificamos uma importante equidade de gênero na formação de mestres e doutores no Brasil, com tendência crescente de feminização desses titulados”*. A pesquisadora ainda afirma que outro fenômeno a ser destacado é relativo à interiorização da população de mestres e doutores no país, pois apesar da concentração no Sudeste da formação pós-graduada, a mobilidade espacial deste contingente populacional tem se direcionado também para áreas interioranas, o que pode contribuir para a diminuição das desigualdades sociais.

4.2.2 Dez mil doutores a cada ano

O número de doutores tem crescido de forma acelerada no Brasil, em grande parte motivado pela demanda de quadros para atender às necessidades da própria pós-graduação no país, assim como do crescimento do sistema universitário e do atual sistema de avaliação do ensino superior – SINAES . O crescimento de 1.000 (mil) por cento no número de doutores titulados anualmente entre 1987 e 2008 ratifica esse fato.

Os cursos de doutorado das instituições públicas federais continuam representando mais da metade dos cursos existentes. Entretanto, em um fenômeno relativamente recente, é possível constatar um tímido aumento do investimento das instituições particulares na formação de doutores. Em 1998, essas instituições detinham 7,8% dos programas de doutorado. Em 2008, esse percentual era de 11,1%.

No Brasil, em 2008, foram titulados mais de 10 mil doutores em todos os programas de doutorado, públicos ou privados. O número total de doutores existentes no país, no ano de 2008, era de 132 mil. Ainda assim, a proporção de doutores na população total é de apenas 1,4 por 1.000 habitantes. Os Estados Unidos, por exemplo, têm, em seus quadros, 8,4 doutores por 1.000 habitantes, e a Alemanha, 15,4.

A concessão de bolsas e fomentos à pesquisa também cresceu no período. O CNPq aumentou o investimento de R\$ 534 milhões, em 1996, para R\$ 1,2 bilhão,

em 2008, enquanto a Capes passou de R\$ 426 milhões para R\$ 865 milhões. (Doutores 2010: Estudos da demografia da base técnico-científica brasileira).

A inclusão da população de negros na formação em “stricto sensu” permitiu que o número de mestres e doutores negros saltasse de aproximadamente 5 mil, em 1998, para mais de 16 mil em 2007. Os mestres e doutores pardos, que eram 25 mil em 1998, alcançaram um total superior a 70 mil em 2007.

Segundo as estimativas baseadas nas Pesquisas Nacionais por Amostra de Domicílios (PNAD), do IBGE, os brasileiros de cor parda representavam 42,3% da população brasileira no ano de 2007, mas sua proporção na população de portadores de títulos de mestrado ou de doutorado era de apenas 11,8% (Doutores 2010: Estudos da demografia da base técnico-científica brasileira).

4.2.3 Formação e emprego dos doutores espalhados pelo país

É possível ainda verificar uma grande liderança na formação de doutores na Região Sudeste, entre 1996 e 2008. Entretanto, houve uma perda de 19 pontos percentuais na participação relativa da região em formação de doutores, enquanto que a perda de participação relativa do estado de São Paulo chegou a 22 pontos percentuais. É revelada, também, uma tendência de dispersão dos doutores titulados mais recentemente no território nacional, já que os doutores titulados em 1996 estavam trabalhando, no ano de 2008, na Região Sudeste. Porém, dos titulados em 2006, apenas 4% trabalhavam na região no mesmo ano (Doutores 2010: Estudos da demografia da base técnico-científica brasileira).

4.2.4 Educação lidera empregos

De acordo com o mesmo levantamento, mais da metade dos doutores é jovem, com menos de 45 anos de idade. Um pouco mais de um terço dos doutores ocupa a faixa etária que vai de 45 a 54 anos de idade. Embora as mulheres detenham, a cada ano, 51% dos títulos, a quantidade de homens doutores no mercado de trabalho ainda é superior, com 52,7% contra 47,3% entre as mulheres doutoras. Em 2008, aproximadamente nove em cada dez doutores estavam empregados em estabelecimentos cuja atividade econômica principal era a educação e a administração pública. Esses se distribuíam na proporção de oito

doutores em educação para cada doutor na administração pública. No entanto, de acordo com Eduardo Viotti, a participação do setor industrial na contratação dos doutores cresce ano a ano. “O setor industrial manufatureiro, por exemplo, empregava no Brasil em 1996 menos de 1% do total de doutores titulados. Em 2006, o número superou 2% do total”. Na indústria de transformação, por exemplo, o número absoluto de doutores empregados no setor cresceu 495% no período de 1996 a 2006 (Doutores 2010: Estudos da demografia da base técnico-científica brasileira).

4.2.5 Mais tempo, mais salário

A renda mensal aferida, em dezembro de 2008, entre os doutores titulados de 1996 a 2006 era de R\$ 7.900,80. Embora esses sejam valores de quase uma década, ainda é possível afirmar que esta tendência tem se mantido no mercado brasileiro. Quanto maior o tempo de titulação, maior o salário. Como é previsível, em função do perfil da sociedade brasileira, existe diferença salarial entre as diferentes áreas de conhecimento. Segundo o estudo, os salários são maiores na área de Ciências Sociais Aplicadas, enquanto Linguística, Letras e Artes ficam com os menores. Embora esse comportamento tenha sido apontado no estudo, em 2008, é possível afirmar que essa tendência se mantém quase uma década após o mesmo ter sido publicado.

4.2.6 Imigrantes mais escolarizados

Como já apresentado anteriormente neste estudo, apesar de os estrangeiros representarem apenas 0,4% dos residentes no Brasil no ano de 2000, neste mesmo ano os estrangeiros eram 5% dos indivíduos que cursaram ao menos um ano de mestrado ou doutorado. O número indica que o nível educacional dos estrangeiros no Brasil é bem superior ao da média dos brasileiros. Cerca de 60% dos 43 mil estrangeiros que entraram no Brasil no ano de 2009 tinham curso superior e/ou de mestrado ou doutorado. Em função do atual quadro de imigração no mundo e no Brasil, é impossível, no momento, afirmar se esta tendência tem se mantido nos últimos anos.

4.3 E OS DOUTORANDOS E DOUTORES SURDOS? QUANTOS SOMOS, QUEM SOMOS E ONDE ESTAMOS?

4.3.1 O primeiro contato com as Universidades

A busca pelo primeiro contato com doutorandos e doutores surdos se deu pelo direcionamento do foco da pesquisa aos principais doutorados das principais Universidades Federais, por Região, do Brasil. Como já mencionado, as exceções foram a Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, e a Universidade de São Paulo – USP, haja vista que, juntas, oferecem um grande número de Programas de Doutorado. Entretanto, apesar do imenso universo de doutorandos e doutores matriculados nesses programas, não foi possível encontrar nenhum surdo matriculado nos Programas de Doutorado dessas instituições. Tal tentativa de contato se deu, inicialmente, pelo encaminhamento de e-mails, pelo autor da pesquisa, aos responsáveis pelos cursos de doutorado em questão. Faz-se necessário acrescentar que, pela não obtenção da resposta em alguns e-mails encaminhados, houve a necessidade de reiterar a solicitação.

Como será demonstrado a seguir, com algumas exceções, houve um equilíbrio entre os e-mails respondidos e os e-mails não respondidos, mesmo sendo reiterados. Houve, inclusive, e-mails que não foram entregues, em razão dos sites dos cursos – dispostos nas páginas das Universidades pesquisadas – estarem desatualizados ou com problemas e, deste modo, sem recepção. Estes receberam a denominação “sed”. Foram, no total, 336 e-mails respondidos, 318 e-mails não respondidos e 37 “sed”.

Por indicação de alguns doutores e doutorandos surdos, houve e-mails trocados com programas de doutorado pontuais (que serão citados posteriormente). Assim, nesta condição, foram, aproximadamente, 700 doutorados pesquisados.

Os quadros, com seis colunas, indicam, em sequência, o Curso de Doutorado pesquisado/consultado, o e-mail encaminhado, sob a abreviatura “ee”, o e-mail respondido, sob a abreviatura “r”, se o curso tem doutorando surdo, sob a abreviatura “tds”, se o curso não tem doutorando surdo, sob a abreviatura “ntds”, o e-mail não respondido, sob a abreviatura “nr” e, por fim, a abreviatura “sed”, indicando que o site do curso se encontra com e-mail desatualizado ou com problemas, ou seja, sem recepção. Os quadros são iguais para todas as Universidades apresentadas.

Iniciando a pesquisa com a Região Sudeste, as Universidades selecionadas foram: a Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ (exceção do processo de escolha), a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, Universidade de São Paulo – USP (exceção do processo de escolha), e Universidade Federal Fluminense – UFF. Os quadros relativos às Universidades pesquisadas estão no Anexo D desta pesquisa.

No que é pertinente à Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, 44 (quarenta e quatro) Cursos de Doutorado responderam ao e-mail do autor da pesquisa; 7 (sete) sites apresentaram-se com e-mail desatualizado ou com problemas – sem recepção; por fim, 31 (trinta e um) Programas não responderam. O percentual de resposta aos e-mails encaminhados pelo autor da pesquisa foi da ordem de 54%.

Dos Programas pesquisados/consultados, e que responderam, apenas o de História das Ciências e das Técnicas e Epistemologia – HCTE, declarou ter doutorando surdo. Tal doutorando é o autor desta pesquisa.

No que diz respeito à Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ, 4 (quatro) Cursos de Doutorado responderam ao e-mail do autor da pesquisa; 2 (dois) sites apresentaram-se com e-mail desatualizado ou com problemas – sem recepção; por fim, 8 (oito) Programas não responderam. O percentual de resposta aos e-mails encaminhados pelo autor da pesquisa foi da ordem de 29%.

Dos Programas pesquisados/consultados, e que responderam, nenhum declarou ter doutorando surdo.

A Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, foi selecionada, como já mencionado, na condição de exceção. Dos 37 (trinta e sete) cursos, 21 (vinte e um) Cursos de Doutorado responderam ao e-mail do autor da pesquisa; 3 (três) sites apresentaram-se com e-mail desatualizado ou com problemas – sem recepção; por fim, 13 (treze) Programas não responderam. O percentual de resposta aos e-mails encaminhados pelo autor da pesquisa foi da ordem de 57%.

Dos Programas pesquisados/consultados, e que responderam, nenhum declarou ter doutorando surdo. É interessante e oportuno ressaltar que, embora a UERJ possua um Programa de Pós-Graduação com nota máxima, e neste programa encontra-se uma linha de pesquisa sobre EDUCAÇÃO INCLUSIVA E PROCESSOS EDUCACIONAIS, com inúmeras... múltiplas publicações sobre a Surdez e o Surdo, não há surdos matriculados, ou seja, mais uma vez é constatado que há apenas o ouvinte produzindo pesquisa sobre a Surdez.

A Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, dos seus 7 (sete) cursos, 3 (três) Cursos de Doutorado responderam ao e-mail do autor da pesquisa; 1 (um) site apresentou e-mail desatualizado ou com problemas – sem recepção; por fim, 3 (três) Programas não responderam. O percentual de resposta aos e-mails encaminhados pelo autor da pesquisa foi de 43%.

Dos Programas pesquisados/consultados, e que responderam, nenhum declarou ter doutorando surdo.

A exemplo da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, a Universidade de São Paulo – USP, também foi selecionada, como já mencionado, na condição de exceção. Dos 164 (cento e sessenta e quatro) cursos, 82 (oitenta e dois) Cursos de Doutorado responderam ao e-mail do autor da pesquisa; 12 (doze) sites apresentaram-se com e-mail desatualizado ou com problemas – sem recepção; por fim, 70 (setenta) Programas não responderam. O percentual de resposta aos e-mails encaminhados pelo autor da pesquisa foi da ordem de 50%.

Dos Programas pesquisados/consultados, e que responderam, nenhum declarou ter doutorando surdo.

A Universidade Federal Fluminense – UFF contribuiu com 40 (quarenta) cursos. Destes, 13 (treze) Cursos de Doutorado responderam ao e-mail do autor da pesquisa; 1 (um) site apresentou e-mail desatualizado ou com problemas – sem recepção; por fim, 26 (vinte e seis) Programas não responderam. O percentual de resposta aos e-mails encaminhados pelo autor da pesquisa foi da ordem de 33%.

Dos Programas pesquisados/consultados, e que responderam, nenhum declarou ter doutorando surdo.

A Universidade Federal do Amazonas – UFAM apresentou 10 (dez) Cursos de Doutorado. Destes, 4 (quatro) cursos responderam ao e-mail do autor da pesquisa; 3 (três) sites apresentaram-se com e-mail desatualizado ou com problemas – sem recepção; por fim, 3 (três) Programas não responderam. O percentual de resposta aos e-mails encaminhados pelo autor da pesquisa foi da ordem de 40%.

Dos Programas pesquisados/consultados, e que responderam, nenhum declarou ter doutorando surdo.

No que diz respeito à Universidade Federal do Pará – UFPA foram coletados, no site da referida Universidade, 64 (sessenta e quatro) cursos; 26 (vinte e seis) Cursos de Doutorado responderam ao e-mail do autor da pesquisa; 3 (três) sites apresentaram-se com e-mail desatualizado ou com problemas – sem recepção; por fim, 35 (trinta e cinco) Programas não responderam. O percentual de resposta aos e-mails encaminhados pelo autor da pesquisa foi da ordem de 41%.

Dos Programas pesquisados/consultados, e que responderam, nenhum declarou ter doutorando surdo.

No que diz respeito à Universidade Federal do Ceará – UFC, foram coletados, no site da referida Universidade, 40 (quarenta) cursos; 17 (dezesete) Cursos de Doutorado responderam ao e-mail do autor da pesquisa; 1 (um) site apresentou-se com e-mail desatualizado ou com problemas – sem recepção; por fim, 22 (vinte e dois) Programas não responderam. O percentual de resposta aos e-mails encaminhados pelo autor da pesquisa foi da ordem de 43%.

Dos Programas pesquisados/consultados, e que responderam, nenhum declarou ter doutorando surdo.

No que diz respeito à Universidade Federal da Bahia – UFBA, se faz oportuno frisar que a Universidade em questão não apresentou sites com e-mail desatualizado ou com problemas de recepção. Dos 48 (quarenta e oito) cursos, 18 (dezoito) Cursos de Doutorado responderam ao e-mail do autor da pesquisa; por fim,

30 (trinta) Programas não responderam. O percentual de resposta aos e-mails encaminhados pelo autor da pesquisa foi da ordem de 38%.

Dos Programas pesquisados/consultados, e que responderam, nenhum declarou ter doutorando surdo.

A Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS, a exemplo da Universidade Federal da Bahia – UFBA, não apresentou sites com e-mail desatualizado ou com problemas de recepção. Dos 14 (quatorze) cursos, 7 (sete) Cursos de Doutorado responderam ao e-mail do autor da pesquisa; por fim, 7 (sete) Programas não responderam. O percentual de resposta aos e-mails encaminhados pelo autor da pesquisa foi de 50%.

Dos Programas pesquisados/consultados, e que responderam, nenhum declarou ter doutorando surdo.

No que diz respeito à Universidade Federal de Goiás – UFG, foram coletados, no site da referida Universidade, 28 (vinte e oito) cursos; 12 (doze) Cursos de Doutorado responderam ao e-mail do autor da pesquisa; 1 (um) site apresentou-se com e-mail desatualizado ou com problemas – sem recepção; por fim, 15 (quinze) Programas não responderam. O percentual de resposta aos e-mails encaminhados pelo autor da pesquisa foi da ordem de 43%.

Dos Programas pesquisados/consultados, e que responderam, um dos cursos declarou ter 1 (um) doutorando surdo.

A Universidade Federal do Mato Grosso – UFMT, a exemplo da Universidade Federal da Bahia – UFBA e da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS, não apresentou sites com e-mail desatualizado ou com problemas de recepção. Dos 9 (nove) cursos, 2 (dois) Cursos de Doutorado responderam ao e-mail do autor da pesquisa; por fim, 7 (sete) Programas não responderam. O percentual de resposta aos e-mails encaminhados pelo autor da pesquisa foi da ordem de 22%.

Dos Programas pesquisados/consultados, e que responderam, nenhum declarou ter doutorando surdo.

No que diz respeito à Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, foram coletados, no site da referida Universidade, 80 (oitenta) cursos; 48 (quarenta e oito) Cursos de Doutorado responderam ao e-mail do autor da pesquisa; 2 (dois) sites apresentaram-se com e-mail desatualizado ou com problemas – sem recepção; por fim, 30 (trinta) Programas não responderam. O percentual de resposta aos e-mails encaminhados pelo autor da pesquisa foi da ordem de 60%.

Dos Programas pesquisados/consultados, e que responderam, um dos cursos declarou ter doutorando surdo.

Com relação à Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, foram coletados, no site da referida Universidade, 54 (cinquenta e quatro) cursos; 35 (trinta e cinco) Cursos de Doutorado responderam ao e-mail do autor da pesquisa; 1 (um) site apresentou-se com e-mail desatualizado ou com problemas – sem recepção; por fim, 18 (dezoito) Programas não responderam. O percentual de resposta aos e-mails encaminhados pelo autor da pesquisa foi da ordem de 65%.

Dos Programas pesquisados/consultados, e que responderam, três dos cursos declararam ter doutorando surdo.

4.3.2 Universidades em perspectiva

O quadro a seguir mostra o panorama geral sobre os totais apurados em todas as quinze Universidades Federais pesquisadas.

Totais apurados por Universidade

UNIVERSIDADES	T D	R	%R	NR	SED	TDS	NTDS
U F R J	82	44	54	31	07	X	-----
U F R R J	14	04	29	08	02	-----	X
U E R J	37	21	57	13	03	-----	X
U N I R I O	07	03	43	03	01	-----	X
U S P	164	82	50	70	12	-----	X
U F F	40	13	33	26	01	-----	X
U F A M	10	04	40	03	03	-----	X
U F P A	64	26	41	35	03	-----	X
U F C	40	17	43	22	01	-----	X
U F B A	48	18	38	30	-----	-----	X
U F M S	14	07	50	07	-----	-----	X
U F G	28	12	43	15	01	X	-----

UFMT	09	02	22	07	-----	-----	X
UFRGS	80	48	60	30	02	X	-----
UFSC	54	35	65	18	01	X	-----

Quadro 9. Os totais apurados por Universidade.

TD = total de doutorados pesquisados/consultados

R = número de programas de doutorado que responderam

%R = percentual de respostas dos programas de doutorado

NR = número de programas de doutorado que não responderam

SED = site com e-mail desatualizado ou com problemas – sem recepção

TDS = alguns programas de doutorado tem doutorando surdo

NTDS = programas de doutorado não tem doutorando surdo

Os números apurados na pesquisa/consulta às Universidades mostram que o percentual de respostas dos programas de doutorado variou entre 65% (sessenta e cinco por cento), na Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, e 22% (vinte e dois por cento), na Universidade Federal do Mato Grosso – UFMT. Tais percentuais, no geral das quinze Universidades elencadas, demonstram pouca manifestação dos Programas de Doutorado, muito embora os objetivos da pesquisa fossem retratados no e-mail encaminhado pelo autor da pesquisa. Os maiores percentuais de resposta, em termos proporcionais, como já citado, vieram da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, com 65% (sessenta e cinco por cento), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, com 60% (sessenta por cento) e da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, com 57% (cinquenta e sete por cento).

A pesquisa/consulta às Universidades mencionadas, apontou 6 (seis) Programas de Doutorado com a presença de doutorandos surdos; 4 (quatro) na Região Sul, mais especificamente na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS (1 Programa), e Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC (3 Programas); 1 (um) na Região Centro-Oeste, na Universidade Federal de Goiás – UFG; e 1 (um) na Região Sudeste, na Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ (o Programa em questão recebeu, como doutorando, o autor desta pesquisa).

Faz-se oportuno salientar que, ao atender às indicações de doutores e de doutorandos do Sul do país, e que responderam aos questionários encaminhados, o pesquisador teve acesso a mais quatro doutorandos surdos e dois doutores surdos; estes de Programas de Doutorado em Universidades fora do âmbito das elencadas nesta pesquisa. São elas: Universidade Federal de Pelotas – UFPel, Universidade

Federal de Uberlândia – UFU, Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP, Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, Universidade Federal da Paraíba – UFPA, Universidade Federal de São Carlos – UFSCar e Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR.

4.3.3 Algumas mensagens (e-mails) de incentivo recebidas

Quando do encaminhamento dos e-mails às Universidades mencionadas, muitas das respostas, apesar de afirmarem que não havia a presença de doutorandos surdos, apresentavam incentivos ao autor da pesquisa, bem como apresentavam os “parabéns” pela pesquisa; estes, por serem em quantidade expressiva, não estão sendo divulgados. Alguns dos e-mails de incentivo aqui mencionados podem ser encontrados no Anexo E.

Os e-mails recebidos, muito embora ressaltassem a inexistência de Doutorandos Surdos no Programa, de certa forma manifestavam algumas posições que demonstravam, mesmo que superficialmente, que o pesquisador deveria continuar, haja vista o público pesquisado.

Um dos e-mails recebidos reconhecia a importância e a relevância da pesquisa. Afirmava “... E desde já desejamos sucesso em sua pesquisa importante e de grande relevância”. Outro e-mail ressaltava a questão ainda desconhecida do assunto; para tal, revelava desconhecer a existência da modalidade em estudo ao afirmar “muito interessante seu trabalho, talvez algo desconhecido nessa modalidade no âmbito acadêmico”.

Um outro e-mail manifestava a intenção de conhecer o método utilizado para a pesquisa. Em seu encaminhamento ao pesquisador descreveu seu interesse da seguinte forma: “Gostaria de informar que fiquei interessado em conhecer mais o método utilizado em sua tese e nos resultados do seu trabalho. Desejo muito sucesso”. O pesquisador anotou um outro interessante e-mail que informava que o trabalho causava um despertar, uma necessidade de reflexão. O e-mail em questão afirmava que

“Sua pergunta me desperta para um fato importante, se tivermos uma candidatura, estamos despreparados para apoiá-la caso necessite de alguém treinado em Libras. Caso seja capaz de entender leitura labial terá

condições de seguir as disciplinas normalmente. Vou inclusive verificar com a Pró-reitoria quais seriam as perspectivas caso tenhamos esta demanda”.

Outros dois e-mails manifestaram alegria, bem como manifestaram a surpresa por ter um trabalho assim em andamento, permitindo a abertura de um caminho para os estigmatizados. O primeiro afirmava “ficamos muito felizes ao saber de um trabalho assim em andamento; o segundo dizia

“Ficamos contentes com vossa pesquisa que servirá para abrir caminho para outras pessoas que talvez estão na mesma situação mas que uma vez estigmatizados não tem oportunidades de demonstrar todo o seu potencial. Parabéns pela iniciativa”.

Por fim, um outro e-mail aborda a contribuição da pesquisa, afirmando que

“Primeiramente, gostaria de parabenizá-lo pela temática que está abordando em sua tese, certamente dará uma grande contribuição para que possamos melhor compreender e nos relacionar com esses estudantes”.

Tais e-mails indicam que há um caminho a percorrer; caminho este que, inicialmente, e certamente, é o de “abertura de portas” para indivíduos estigmatizados e/ou rotulados a vida inteira. Além disso, as respostas recebidas indicam claramente que o pesquisador está em um caminho promissor para realizar e expandir seu sonho de, um dia, vislumbrar mais e mais surdos galgando degraus ainda inimagináveis na academia brasileira.

Na verdade, o pesquisador sentiu-se prestigiado por um segmento que pouquíssimas (vale o superlativo) vezes prestigiou o surdo neste país, mesmo com as respostas negativas em relação à existência de doutorandos surdos nos programas pesquisados.

4.3.4 Os primeiros contatos – a resposta do doutorando surdo

“PPGHST <ppghst@contato.ufsc.br>
para mim”

Prezado Armando, no momento não temos nenhum doutorando surdo. Mas conheço o caso da doutoranda “Doutorando 1”, do Doutorado em -----
(colocado de forma a não identificar).

O e-mail dela é -----@----- (colocado de forma a não identificar) e acho que ela teria prazer em colaborar com teu estudo. Ela também pode conhecer outras pessoas na UFSC.

Atenciosamente

----- (colocado de forma a não identificar)

PPGH

O e-mail, do Programa de Pós-Graduação em História, da UFSC, foi o “abre-alas” para um contato mais estreito com o primeiro doutorando encontrado. A resposta do referido Programa foi um alento e, mais do que isso, a certeza de que a pesquisa, finalmente, iria entrar em caminhos não desbravados pelas comunidades surda e ouvinte. Caminhos desafiadores, pois o autor desta pesquisa cresceu constatando a pouca disposição surda para debates, relatos, pontos de vista, conclusões e exposição de ideias criativas e inovadoras em L2, mesmo escrita.

De posse da informação dada pelo Programa, o autor da pesquisa encaminhou o seguinte e-mail para a doutoranda, a partir de agora chamada de “Doutorando 1”.

“Boa tarde, Doutorando 1!

Desejo, para você, uma tarde de quarta-feira "carregada" de muitas notícias alegres e surpreendentes. Você merece, Doutorando 1!

Apresentando-me, sou o Armando Nembri, doutorando da UFRJ. Defenderei minha tese, minha mais nova amiga do Sul, entre os meses de junho e julho deste ano... se tudo der certo.

Doutorando 1...

Sou surdo de nascença - em função da Síndrome de Goldenhar - e estou elaborando minha Pesquisa de Tese. Sou da UFRJ. Sendo mais específico, estou cursando o Programa de Doutorado em História das Ciências e das Técnicas e Epistemologia - HCTE/UFRJ. Meu Orientador, Doutorando 1, é o Professor Dr. Ricardo Kubrusly (da UFRJ) e minha Co-Orientadora é a Professora Dra. Angela Carrancho (Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ).

Minha Pesquisa de Tese utiliza o Método de História de Vida. O método em questão permite a defesa dos indivíduos estigmatizados e/ou rotulados, permite que se mostrem capazes de tecer as necessárias considerações e alternativas de solução ou de minimização dos seus inúmeros problemas muitas vezes desconhecidos pela sociedade de modo geral. . Tais problemas parecem dificultar a obtenção do senso de pertencimento. Além disso, o método em proposição tem, como ponto principal, o fato de ouvir e olhar o que esses sujeitos têm a dizer sobre si mesmos, seus relacionamentos e sua vida cotidiana. Os sujeitos investigados, Doutoranda 1, no caso da minha pesquisa, serão os DOUTORANDOS SURDOS... o que é o seu caso.

Além disso, minha mais nova amiga, a pesquisa busca evidenciar a atuação de um surdo - EU - versando sobre a vida do doutorando surdo brasileiro, de um modo geral, haja vista que parte do princípio de que surdos e ouvintes não se conhecem e têm caminhos educacionais completamente diferentes.

Doutorando 1...

Gostaria de conversar com você um pouco mais. Estou pedindo a sua ajuda, no sentido de encontrar informações sobre a vida de um doutorando surdo. Você sabe que faz parte de um grupo muito pequeno no Brasil. Só

quanto ao encaminhamento adequado dos questionamentos para os surdos foram surgindo e, em meio a elas, uma única certeza. **A de que 13 (treze) doutores – 100% deles – e alguns doutorandos responderiam os questionários e aliviariam as incertezas.** O pesquisador, infelizmente, estava equivocado. As incertezas só estavam começando. Mesmo assim, a resposta ao Doutorando 1 foi a seguinte:

“Doutorando 1...

Agradeço sua resposta sincera. E, desde já, a respeitarei. Respeitarei mesmo. Inclusive, não a incomodarei mais. Mas preciso dizer algo a você que, cá entre nós, julgo importante. Será somente uma opinião... você não precisa responder. Apenas refletir acerca de sua decisão.

Não sei o que houve, em sua vida, para você tomar essa decisão de não mais se envolver com questões da surdez. Somos um país que renega a educação. Indo mais longe, somos um país que não enxerga, educacionalmente, os surdos como nós.

Sei que nós - doutorandos surdos (e os poucos doutores surdos) - somos privilegiados e, indiretamente, temos uma missão a cumprir (dado o privilégio que tivemos - e temos). Uma das nossas missões, nesta vida, Doutoranda 1, é lutar por uma condição de vida um tantinho mais respeitável para os surdos do Brasil que, você sabe, são estatisticamente abandonados pela educação brasileira.

Ao me despedir, Doutorando 1, faço um apelo... repense sua decisão de não se envolver com a surdez. Você, na minha opinião (é somente uma opinião), tem a obrigação de, além de buscar seus objetivos de vida, lutar pela melhoria das condições de vida da população surda deste país que, "naquele grito que até nós escutamos", implora por ajuda.

Desejo sucesso em sua caminhada.
Um beijo em seu coração.
Com carinho... e não poderia ser diferente”.

Como não houve resposta – o que poderia evidenciar que o Doutorando 1 não recebeu o e-mail encaminhado – o autor reiterou a sua última resposta, perguntando se houve a recepção do e-mail.

O novo silêncio confirmou o fato de que o Doutorando 1 – um dos poucos do país – não queria mesmo participar. As razões que o levaram a tal posicionamento não foram levantadas. O autor acredita que a resposta adequada ao fato da não participação está muito ligada à língua portuguesa, especificamente à dificuldade de trabalhá-la na comunidade surda. É uma constatação que é resultado de muitos anos de convívio com os surdos.

As respostas dos doutorandos surdos ao e-mail inicial, de apresentação, do pesquisador, proporcional e percentualmente, foram da ordem de 52% (cinquenta e dois por cento), ou seja, dos 23 (vinte e três) doutorandos, 12 (doze) doutorandos responderam ao e-mail de apresentação do pesquisador. Já as suas respostas aos questionários encaminhados pelo pesquisador, proporcional e percentualmente, assinalaram um percentual de 48% (quarenta e oito por cento), ou seja, dos 23 (vinte e três) doutorandos, 11 (onze) doutorandos responderam aos questionários. Tais percentuais, considerando **o total de 23 doutorandos** nos Programas de Doutorado elencados, demonstram pouca manifestação dos doutorandos, muito embora os objetivos da pesquisa fossem retratados no e-mail encaminhado pelo autor da pesquisa. Deste modo, repetindo, **foram 11 DOUTORANDOS a responder aos questionários**. O pesquisador julga importante esclarecer que, apesar da insistência com a qual pautou sua busca pelas respostas dos doutorandos surdos, doze deles ignoraram os apelos, no sentido da participação na pesquisa. Uma “pista” para esclarecer as doze ausências pode estar “embutida” no e-mail encaminhado pelo “Doutorando 12” (a lista dos doutorandos será apresentada posteriormente) ao pesquisador, na última semana da pesquisa (na segunda quinzena do mês de junho; mais especificamente no dia 19 de junho). O e-mail esclarecia o seguinte:

*“Boa tarde Armando,
Sou da UFSC.*

Os nomes dos meus colegas no qual citei, posso até passar, mas, acredito que para você conversar com eles tem que ser por língua de sinais. A sua forma de escrever irá cansá-los na leitura, pois não é uma escrita objetiva.

Se insistir, não irá atrair.

Responder questionários tudo bem, mas entender a sua pesquisa, sugiro que faça em língua de sinais. Pode ser?”.

Diante da exiguidade de tempo, o pesquisador agradeceu a resposta; já pediu, anteriormente, mais precisamente em 15 de janeiro deste ano, apoio para uma visita aos doutorandos surdos da UFSC e aos doutores surdos, entre eles os dois que nada responderam ao pesquisador e os dois que se recusaram, por e-mail, a participar da pesquisa. O pedido de apoio dizia respeito a uma carona “Aeroporto / UFSC / Aeroporto” (o pesquisador antecipou que não conhecia Florianópolis), haja vista que as passagens aéreas, a hospedagem e a alimentação sairiam às expensas

do pesquisador. O apoio não veio, ou seja, a carona não foi oferecida. Simples assim. Triste assim.

Novos e-mails foram encaminhados. Desta vez, além do e-mail (nos moldes do encaminhado para a Doutoranda 1), o autor encaminhou os seus dois Questionários, “Cunho Pessoal e Familiar” e “Indicadores de Comunicação Acadêmicos”. Os **13 (treze) doutores surdos do Brasil os receberam. E 11 (onze) responderam ao e-mail de apresentação encaminhado e 9 (nove) responderam aos questionários encaminhados.** Convém lembrar que, mesmo com as dificuldades encontradas pelo pesquisador, tendo que reiterar por duas ou três vezes – em alguns momentos – os e-mails encaminhados anteriormente, as respostas dos doutores surdos, proporcional e percentualmente, foram bem superiores às respostas dos Programas de Doutorado (respostas estas normalmente efetivadas por ouvintes); da ordem de 85% (oitenta e cinco por cento) para os que responderam ao e-mail de apresentação e da ordem de 69% (sessenta e nove por cento) para os que responderam aos questionários encaminhados. Importante frisar que as respostas dos doutores surdos, proporcional e percentualmente, foram também superiores às respostas dos doutorandos.

Por fim, os percentuais, considerando 23 (vinte e três) doutorandos e 13 (treze) doutores, 36 (trinta e seis) no total, foram da ordem de 64%, no que diz respeito às respostas ao e-mail de apresentação do pesquisador (**11 doutores e 12 doutorandos responderam ao e-mail**), e da ordem de 56%, no que diz respeito às respostas aos questionários encaminhados (**9 doutores e 11 doutorandos responderam aos questionários**).

4.3.5 Os participantes do estudo – O Grupo dos 9 Doutores

O pesquisador, a seguir, elaborará um pequeno perfil alusivo a cada um dos 9 (nove) doutores que responderam aos questionários. Seus perfis estão correlacionados com as respostas dadas aos referidos instrumentos. De todo modo, como os doutores surdos são poucos em quantitativo, mas muito conhecidos pela comunidade surda, há como tecer pequenos comentários acerca dos dois doutores surdos que não responderam ao e-mail do pesquisador, bem como não responderam ao questionário, mesmo após reiterados pedidos; eles, apesar da

ausência nesta pesquisa, são reconhecidos e valorizados pelo pesquisador; os mesmos são da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC; são Professores e atuam na área de “Estudos Surdos” e são responsáveis pela seleção de mestrandos e doutorandos surdos da referida Universidade. Um deles, do sexo feminino, é, hoje, considerado um dos principais nomes acadêmicos da cultura surda brasileira, juntamente com o Doutor 1 (que também terá um perfil resumido, muito embora tenha manifestado o desejo de não participar da pesquisa) e com o Doutor 5.

Os perfis resumidos do Doutor 1 e do Doutor 2 encontram-se expostos no quadro abaixo, juntamente com os demais 9 (nove) perfis de doutores surdos que responderam aos questionários.

Doutor 1	Sexo feminino; Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Professora da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC; foi a primeira surda a doutorar-se no Brasil e é a primeira a fazer pós-doutorado. É orientadora dos Mestrandos e Doutorandos Surdos da UFSC. Considerada um dos principais nomes acadêmicos da cultura surda brasileira. NÃO QUIS PARTICIPAR DA PESQUISA.
Doutor 2	Sexo feminino; Doutora em Língua Portuguesa pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Professora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Tem experiência nos temas: Língua de Sinais, Cultura Surda, Educação de Surdos e Identidade Surda. NÃO QUIS PARTICIPAR DA PESQUISA.
Doutor 3	Sexo feminino; Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Professora de Educação Bilíngue para Surdos, do INES. Professora-Colaboradora de Estudos da Tradução na UFSC e na Universidade Federal Fluminense – UFF. Foi Presidente da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – FENEIS. Tem entre 56 – 60 anos, considera-se bilíngue (mas enfatiza “menos a língua oral; sou mais da escrita”). Sua surdez é congênita. Solteira. Pais e irmãos ouvintes.
Doutor 4	Sexo feminino; Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná – UFPR; Mestre em Educação Artística pela UFRGS. Professora da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR. Tem entre 46 – 50 anos, considera-se bilíngue. Sua surdez é adquirida. Divorciada. Pais e irmãos ouvintes.
Doutor 5	Sexo feminino; Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina UFSC. Professora de LETRAS/LIBRAS da UFSC. Foi Presidente da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – FENEIS. Tem entre 51 – 55 anos, considera-se bilíngue. Sua surdez é adquirida. Solteira. Pais e irmãos ouvintes. Considerada um dos principais nomes acadêmicos da cultura surda brasileira.
Doutor 6	Sexo masculino; Doutor em Língua Portuguesa pela UFSC. Professor de ensino de LIBRAS como L2 e LETRAS/LIBRAS da UFSC.

	Coordenador de Ensino de LIBRAS na UFSC. Tem entre 36 – 40 anos, considera-se bilíngue. Sua surdez é congênita. Casado. Pais e irmãos ouvintes.
Doutor 7	Sexo feminino; Doutora em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia – UFU. Mestre em Educação pela UFSC. Professor da UFU na área de Educação Especial e LIBRAS. Temas: Língua de Sinais, Educação de Surdos, Cultura, Política dos Professores Surdos, Pedagogia Bilíngue e Metodologia de Ensino de Língua de Sinais Brasileira para Surdos e Ouvintes. Tem entre 36 – 40 anos, considera-se bilíngue. Sua surdez é congênita. Divorciada. Pais e irmãos ouvintes.
Doutor 8	Sexo masculino; Doutor em Educação pela UFSC. Professor da UFSC. Chefe do Departamento de Artes e LIBRAS da UFSC. Temas: Políticas Inclusivas e Surdez e Língua de Sinais. Tem entre 41 – 45 anos, considera-se bilíngue. Sua surdez é adquirida. Divorciado. Pais e irmãos ouvintes.
Doutor 9	Sexo masculino; Doutor em Linguística Aplicada pela UFRGS. Mestre em Educação pela UFRGS. Professor de LETRAS/LIBRAS da UFSC. Temas: Educação de Surdos, LIBRAS para alunos ouvintes, com ênfase em Educação e Linguística, com atuação em tradução, educação e bilinguismo. Tem entre 41 – 45 anos, considera-se bilíngue. Sua surdez é congênita. Solteiro. Pais e irmãos ouvintes.
Doutor 10	Sexo feminino; Doutora em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos – UFSCar. Mestre em Educação pela UFSC. Professora do Departamento de Psicologia da UFSCar. Coordenadora do Curso de Bacharelado em Tradução e Interpretação em Libras e Língua Portuguesa. Tem entre 31 – 35 anos, considera-se bilíngue. Sua surdez é congênita. Casada. Pais e irmãos ouvintes.
Doutor 11	Sexo feminino; Doutora em Educação pela UFSC. Professora do INES. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Bilíngue. Temas: Políticas Linguísticas e Educacionais de Surdos, Estudos Surdos, Surdez, Língua de Sinais e Cultura Surda. Tem entre 41 – 45 anos, considera-se bilíngue. Sua surdez é adquirida. Casada. Pais e irmãos ouvintes.

Fonte: O autor da pesquisa – 2015/2016.

O pesquisador constata, à luz da lista apresentada, que todos os Doutores, sem exceção (considerando os 13 doutores surdos do Brasil; neste quantitativo estão os dois doutores, da UFSC, que simplesmente não responderam aos insistentes e-mails do pesquisador), tiveram sua formação “stricto sensu” – mestrado ou doutorado – na UFRGS ou na UFSC; no caso, a maioria é egressa da UFSC. Como pode ser verificado, o Doutor 7 e o Doutor 10, da UFU e da UFSCar, respectivamente, concluíram seu Mestrado em Educação, pela UFSC. Essa condição – todos ligados às Universidades do Sul – pode, na opinião do pesquisador, revelar a estreita relação entre a “existência dos doutores” e as linhas

de pesquisa sobre estudos surdos, estudos da tradução, linguística, língua de sinais e cultura surda, educação especial e bilíngue, políticas inclusivas e surdez etc; tais linhas estão disponíveis nas Universidades Federais do Sul.

Prosseguindo com a pesquisa, duas respostas dos doutores surdos, aqui denominados “Doutor 1” e “Doutor 2”, chamaram a atenção do pesquisador e foram objeto de reflexões a respeito do que é, de fato, a cultura surda e suas nuances diferenciais com relação à cultura ouvinte. Os e-mails são apresentados na forma como foram escritos. Tal forma contempla, visivelmente, o “pensar em L1 para escrever em L2”.

O primeiro e-mail, do Doutor 1, em resposta ao e-mail do pesquisador, foi o seguinte:

“Nembi (o sobrenome do pesquisador foi escrito de forma equivocada),
A maioria das perguntas não combina comigo visto que sendo a primeira doutora surda não tem o mesmo que os outros... Eu fui orientadora de doutores surdos e fica difícil acertar as respostas. Portanto me deixa fora...
Boa pesquisa
Att
Doutor 1”.

Em resposta ao e-mail do Doutor 1, o pesquisador concluiu

“Doutor 1...
Você é especial. É a primeira surda do Brasil a obter o Doutorado. É uma autoridade da comunidade surda, da qual eu faço parte, e merece todo o meu respeito. Você, Doutor 1, sempre foi e sempre será, para mim, motivo de admiração. Assim, acatarei o seu pedido.
Fique com DEUS. Fique com os seus anjos preferidos (estou parafraseando meu Orientador).
Não mais a incomodarei.
Sucesso em sua caminhada. Doutor 1! Que você continue vencendo suas etapas de vida.
Você me desejou uma “Boa pesquisa”. Não tenha dúvidas... eu certamente farei uma “Boa pesquisa”.
Um carinhoso abraço,
Armando Nembri”

Como o pesquisador já esperava, o e-mail de agradecimento pela gentileza, praxe entre ouvintes com certo discernimento e educação, não veio.

O segundo e-mail, do Doutor 2, em resposta ao e-mail do pesquisador, foi o seguinte:

“Novamente, eu não tenho interesse em participar”.

Em resposta ao e-mail do Doutor 2, o pesquisador, após muito pensar, e decidir manter a reconhecida e valorizada “fleuma britânica”, escreveu

“Doutor 2...
Boa tarde!
Que DEUS a abençoe. Seja feliz.
Não vou mais incomodá-la. Tenha certeza.
Armando Nembri
P.S. Você escreveu “novamente”. Este e-mail – recebido agora – foi o único que recebi de sua parte”.

Como o pesquisador já esperava, não houve resposta ao seu e-mail.

As respostas do Doutor 1 e do Doutor 2, em algumas de suas nuances, mostraram, claramente, o *modus operandi* do indivíduo surdo, no que é pertinente à comunicação, seja ela com surdos e/ou com ouvintes. Inicialmente, é necessário lembrar a grande dificuldade encontrada pela maioria com a sua L2. A língua portuguesa, em função da sonoridade, por exemplo, das bilabiais que obstaculizam o entendimento através da leitura labial para os surdos. A ausência de uma escrita de sinais amplamente disseminada também contribui para o quadro que, hoje, se apresenta.

Corroborando o pensamento do pesquisador acerca da cultura surda, Sá (2006, p. 1) afirma que

“As culturas minoritárias geralmente convivem com os códigos da cultura que se considera dominante e pretensamente normalizadora. Na educação de surdos, por exemplo, é declarado o objetivo de “normalizá-los”. Neste discurso específico, “normalizar” aparece com o sentido de “igualar”, mas, na verdade, o surdo é visto como alguém que nunca pode ser “normal” ou “igual”. “Normalizar” pode ser entendido como atribuir a uma identidade específica todas as características positivas possíveis em relação às quais ; as outras identidades são avaliadas de forma negativa, considerando que existe uma identidade eleita como “a melhor”, a correta, a perfeita”.

A referida autora (2006, p. 3) ainda acrescenta que

“Os surdos constituem grupos sociais que têm interesses, objetivos, lutas e direitos em comum, mas, sendo um grupo social, como outro qualquer, dentro de sua própria configuração, acontecem tensões semelhantemente verificadas em outros grupos. [...] acontece frequentemente, no meio da construção da cultura surda, que mecanismos de exclusão e de inclusão surgem também dentro desta, pois novas definições de identidade dos surdos passam a definir novos métodos (com frequência priorizando o aspecto linguístico) pelos quais os que não são membros da cultura, ou são membros periféricos, podem ser excluídos (os que apenas ouvem mal, os filhos ouvintes de pais surdos, intérpretes, pais de surdos etc). Este autor ressalta que há que se observar que a surdez militante gera táticas

excludentes com frequência – práticas de exclusão contra as quais sua resistência teve origem. Os surdos, muitas vezes, não se dão conta das zonas intermediárias que são criações dinâmicas destas mesmas práticas”.

O pesquisador compreende as dificuldades inerentes aos grupos sociais constituídos e concorda com o que é dito, pela autora acima referendada, acerca da engrenagem, hoje vigente, que move a “dança” dos interesses, considerando quaisquer dos grupos sociais envolvidos, inclusive dos surdos. Mas há um “porém”... um significativo “porém”. A comunidade surda e sua história, há séculos, vêm sendo veiculadas, narradas, apresentadas, esmiuçadas por pensamentos ouvintes e, estes, postos no papel, configuram a relação de poder que uma cultura hegemônica (ouvinte) impõe a uma mini-minoria (surda) que, muitas vezes, não compreendida, pode, com suas ações, impactar em um “desmoronamento”... o “desmoronamento” da construção de uma história que, hoje, começa a ser contada pela parte mais interessada. Constata-se, desta forma, a necessidade de as Universidades, especificamente aquelas que detêm condições próprias para a recepção de surdos em esferas “lato e stricto sensu”, em um primeiro momento, demonstrarem – como já vêm demonstrando – que a cultura surda será respeitada, bem como preservada. Em um segundo momento, urge a representação de referenciais teóricos e práticos, via disciplinas para tal – obrigatórias, de como funcionam as estruturas que regem os costumes da cultura ouvinte, ressaltando, principalmente, questões morais e éticas, sem escamoteamentos e sem a cantilena do politicamente correto que, em dias de hoje, geram posicionamentos de seres humanos melindrados e avessos a discussões que proporcionam, na maioria das vezes, possibilidades de novos vieses em torno de atitudes e comportamentos que mudam, para melhor, o ser humano.

O indivíduo surdo, preocupado com seus direitos e com o seu senso de pertencimento, o que é absolutamente normal, haja vista a novidade de viver uma vida livre e com potenciais de prosperidade, também desconhece a sociedade ouvinte. Até quando viver-se-á essa situação de desconhecimento entre culturas, cujas línguas são oficiais em um país-continente como o nosso?

A preocupação do pesquisador vai ao encontro do posicionamento dos Doutores 1 e 2. Suas respostas, se dadas para seus congêneres ouvintes, poderiam suscitar, em função de serem consideradas grosseiras – e nunca consideradas pela construção da lógica da L1 surda – represálias no mínimo desgastantes, haja vista o

relacionamento surdo/ouvinte, pouco dado a “casamentos” longos. A história, até hoje, é “testemunha ocular” da conturbada convivência entre as duas línguas. A comunidade surda sabe que é a parte mais fraca dessa relação.

Os dois doutores surdos citados, somados, têm uma extensa lista de trabalhos realizados em prol dos surdos deste imenso país. Além disso, em sua L1, são brilhantes. Mas os percalços são muitos quando da utilização de sua L2, principalmente na modalidade escrita, vez que, em sua modalidade oral, a utilização é quase inexistente. A distância entre o surdo com sua L1 e o surdo – o mesmo surdo – com a sua L2 é, simplesmente, colossal. E a sociedade ouvinte mal sabe disso. Infelizmente.

O próprio Doutor 1, em sua Dissertação de Mestrado, em 1998, afirmou: “Sou surda; minha língua é a de sinais; meus pensamentos não correspondem à lógica do Português falado ou escrito”. Nesta condição, como exigir desse Doutor Surdo, o primeiro do país, a mesma destreza e raciocínio brilhantes, que o mesmo tem em sua L1, quando do uso de sua L2? Vale lembrar que a lógica do pensamento “sem som” do surdo obedece à lógica de sua língua-natal, a LIBRAS. Ao exigir-se o brilhantismo em sua atuação, que exija-se em sua inseparável L1. A bem da ilustração, convém lembrar e ressaltar que o pesquisador é surdo profundo bilíngue.

Uma passagem, contada pela Sra. Ex-Diretora-Geral do INES à pessoa do pesquisador, ilustra muitíssimo bem a lógica da L1 do surdo, LIBRAS, e encerra a questão quanto à “assertividade” da comunidade surda ao lidar com as pessoas no cotidiano de sua vida. A bem da verdade, tal passagem foi contada em meio aos risos e em meio à constatação de que éramos, os dois, conhecedores das nuances da caminhada surda. Tal passagem terminou com as seguintes interrogações: “Já pensou se eu não conhecesse os surdos? Viu o problemão que teríamos agora?”.

Ao voltar de seu afastamento, de quatro anos, em razão de um Programa de Doutorado, a ex-Diretora-Geral foi abraçada por alguns dos estudantes surdos que a recepcionaram. Ao vê-la, exclamaram, em LIBRAS: “Você voltou! Está velha! Está feia! Que saudade de você!”.

Não restam dúvidas, para quem vivencia o mundo surdo, que este episódio, agora em exposição, seria considerado grosseiro para o mundo ouvinte, se os atores fossem outros. Da mesma forma como seriam consideradas grosseiras as respostas dos dois doutores surdos, já observadas.

Ampliando a visão acerca do problema da “assertividade” surda, o pesquisador lembra que os hábitos são aprendidos, que os comportamentos são observáveis e, por isso, podem ser incorporados por quaisquer culturas que buscam a interação. O surdo a busca? O ouvinte se aproxima? São perguntas que só a convivência e o tempo responderão.

Faz-se oportuno enfatizar que é a liberdade para que o surdo exponha seus pensamentos em L1 que gerará a gênese da retribuição, ou seja, gerará o desejo do aprendizado em L2, no mínimo em sua modalidade escrita. Em razão dessas constatações que o pesquisador enfatiza a relevância do papel, da missão das poucas Universidades que recebem os surdos para seus cursos “*stricto sensu*” e sugere a disponibilização de disciplinas que iluminem o *modus vivendi* ouvinte acerca de seus costumes, seus hábitos e sua cultura.

O cuidado exacerbado com o respeito à cultura surda, ao invés do cuidado que se deve ter com relação ao respeito a qualquer ser humano, acaba por erradicar qualquer tentativa nesse sentido.

A respeito do desenvolvimento das línguas oficiais do país, Pereira & Vieira (2009, p. 67) teceram suas opiniões acerca das duas línguas. Refletiram e concluíram que

“As duas línguas não competem, não se ameaçam, possuem o mesmo status. A língua de sinais, como primeira língua do surdo, é sua língua de identificação, de instrução e de comunicação e a língua portuguesa, na modalidade escrita, como segunda língua, é a possibilidade do surdo ter acesso à informação, conhecimento e cultura tanto da comunidade surda como da majoritária ouvinte”.

Parece claro que a citação referenda o Bilinguismo. Convém reiterar que, na opinião do pesquisador, de todas as filosofias e/ou abordagens até hoje “colocadas à prova”, o Bilinguismo é, para quem “sente a surdez na pele”, a abordagem que melhor introduziu o indivíduo surdo no contexto da sociedade ouvinte em que vive.

4.3.6 Resposta dos doutores e doutorandos surdos aos questionários

Para a apresentação dos resultados referentes às respostas dos doutores e doutorandos surdos, o pesquisador organizou os dados utilizando a consolidação das suas opiniões, considerando dois Questionários:

Questionário 1

Título/Nome: Cunho Pessoal e Familiar

Questionário 2

Título/Nome: Indicadores de Comunicação Acadêmicos

Considerando os questionários apresentados, o pesquisador trabalhou com as seguintes categorias, dispostas no **Questionário 2**:

Categoria 1

- Comunicação dos Doutorandos Surdos, com 6 (seis) indicadores.

Categoria 2

- Comunicação com Doutorandos Ouvintes e com Professores, com 4 (quatro) indicadores.

Categoria 3

- Papel do Intérprete com Doutorandos Surdos, com 2 (dois) indicadores.

Categoria 4

- Prática Pedagógica, com 6 (seis) indicadores.

Para cada categoria foram criados indicadores específicos. Resta acrescentar que os questionários foram encaminhados personalizadas. Individualmente. Tal condição só foi permitida, em razão do quantitativo diminuto do universo constante do presente trabalho. Infelizmente, doutores e doutorandos surdos são “traços” estatísticos. São invisíveis.

A título de ilustração, o autor também exerce o seu papel de sujeito da pesquisa, ou seja, transita na mesma como o pesquisador e como o pesquisado... e em ações concomitantes, comportamento já realizado na pesquisa correlacionada com o seu primeiro Mestrado, quando elaborou um estudo de caso sobre sua trajetória como Surdo em um mundo de ouvintes.

4.3.6.1 os doutores respondendo

Como já mencionado, os 13 doutores surdos do Brasil receberam o e-mail de apresentação, bem como os Questionários “Cunho Pessoal e Familiar” e “Indicadores de Comunicação Acadêmicos” (Anexo C); os e-mails foram encaminhados pelo autor da pesquisa. Dos 13 (treze) doutores, 11 (onze) responderam ao e-mail de apresentação. E 9 (nove) responderam aos questionários.

Questionário “Cunho Pessoal e Familiar” – Doutores

A faixa etária dos doutores surdos configura-se da seguinte forma:

- Um na “faixa” de 31 – 35 anos;
- Dois na “faixa” de 36 – 40 anos;
- Três na “faixa” de 41 – 45 anos;
- Um na “faixa” de 46 – 50 anos;
- Um na “faixa” de 51 – 55 anos;
- Um na “faixa” de 56 – 60 anos.

Pela apresentação das “faixas” acima, percebe-se que a faixa mais numerosa de doutores surdos vai dos 36 aos 45 anos, o que corresponde ao levantamento feito pelos mencionados estudos demográficos da base técnico-científica brasileira com relação aos doutores no Brasil.

Todos os doutores que responderam aos questionários se consideram bilíngues; apenas um doutor afirmou que não tinha destreza na Língua Portuguesa Oral, mas que se considerava bilíngue pela Língua Portuguesa Escrita.

Quanto à surdez congênita e à surdez adquirida, constantes do questionário de cunho pessoal e familiar, 5 (cinco) assinalaram que nasceram com a surdez; logo, consideraram-se pessoas com surdez congênita. Os 4 (quatro) restantes declararam que a sua surdez é adquirida.

Sem exceções, todos afirmaram que conviviam muito bem com sua surdez. Sendo que, um deles, ainda acrescentou: “MARAVILHOSAMENTE!”.

A questão ligada ao Ensino Fundamental e ao Ensino Médio, constante do questionário de cunho pessoal e familiar, foi respondida da seguinte forma:

- Sete frequentaram a Rede Regular de Ensino, tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio.

- Um frequentou a Escola Especial no Ensino Fundamental e a Rede Regular de Ensino no Ensino Médio.
- Um frequentou a Escola Especial e a Rede Regular de Ensino no Ensino Fundamental e a Escola Especial no Ensino Médio.

Faz-se oportuno frisar que o pesquisador não se ateve aos detalhes que verificam a condição da Escola, se da Rede Pública ou da Rede Privada. No caso acima, percebe-se que a grande maioria dos Doutores Surdos estudou na Rede Regular de Ensino, tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio. Embora tal quantitativo se estabeleça na contramão da propalada educação de surdos verdadeira, que exige aumento de escolas especiais e bilíngues, os resultados educacionais foram comprovadamente efetivos, haja vista que está a se falar de surdos doutores; todos, sem exceção, com Mestrado ou Doutorado concluído na UFRGS ou UFSC.

A título de ilustração, o pesquisador, provavelmente, será o primeiro com titulação – Mestrado e Doutorado – obtida fora dos cenários das Universidades do Sul do país. O primeiro, talvez, a seguir completamente os trâmites processuais ouvintes para alcançar sua titulação no nível mais elevado da formação educacional.

Dos doutores surdos, dos 9 (nove) que responderam aos questionários, 3 (três) são casados, 3 (três) são divorciados e 3 (três) são solteiros; os solteiros assinalaram que moram sozinhos. Um destes, embora tenha marcado “mora sozinho(a)”, acrescentou que mora “*com filho surdo adotivo*”. Dos divorciados, dois casaram-se com ouvintes. Dois, dos casados, têm surdos como companheiros; deste modo, dos 6 (seis) doutores surdos que casaram, 3 (três) casaram com ouvintes. Todos, sem exceção, são filhos de pais ouvintes. Nenhum deles é filho único; todos com irmãos ouvintes.

Com relação aos pais, apenas 1 (um) doutor surdo admitiu que os seus sabiam conversar “mais ou menos” em LIBRAS. Dos outros pais, nenhum deles conhecia/conhece a L1 de seu filho surdo.

Neste caso, na opinião do pesquisador, a sensação de solidão, que muitas vezes vem acompanhada da sensação de não pertencimento, “invade” a vida de quem, por um infortúnio (a surdez), que não traz explicação e nem entendimento

imediatos (há uma vida para tal, mas sem a necessária garantia que tranquiliza), é “aquinhoado” com um código comum (quando o tem) desconhecido por todos os que estão à sua volta.

A pergunta 18, aberta, “**Quer fazer algum comentário para enriquecer o instrumento ‘QUESTIONÁRIO – CUNHO PESSOAL E FAMILIAR’?**”, foi respondida por 7 (sete) doutores surdos. Os outros 2 (dois) doutores surdos a deixaram em branco. As respostas, abaixo apresentadas, seguem da forma como foram escritas; literalmente.

Respostas à pergunta 18

Doutor 3: “NHN”. (o autor da pesquisa desconhece a expressão em questão).

Doutor 4: *“Tenho uma característica muito singular de vida, na medida em que nasci ouvinte e desenvolvi a surdez, devido a otosclerose a partir dos 15 anos. Então, fujo do padrão do que consideram surdo oralizado, na medida em que minha língua materna é a Língua Portuguesa, sendo que a Libras assume papel preponderante na minha vida a partir do momento em que assumi a identidade de ser surda. Desta forma, acredito que os surdos, tais quais os ouvintes tem singularidades, como por exemplo a minha de surda bilíngue, que tem em sua história os traços de também ter vivido longo período apenas como ouvinte. Penso ser fundamental questionar as perspectivas essencialistas, em prol de uma abordagem que comporta múltiplas identidades em permanente transformação!”*

Doutor 5: *“Estudei em escola ensino fundamental e médio inclusiva, mas paralelamente eu frequentava em outro período uma escola de surdos (embora seja oralista) eu tinha contato com amigos surdos. Meus pais nunca aprenderam Língua de sinais, porque era a época de filosofia oralista, mas minha mãe não era muito exigente no oralismo, fazia gestos as vezes comigo, por isto não tive traumas de imposição oralista da época”*

Doutor 6: *“Olá, tive a dificuldade de comunicação com a minha família antes de infância!!! Tenho 4 primos surdos e 1 mental! Tenho 5 irmãos ouvintes...!”*

Doutor 7: *“Sim, aceito fazer comentários relacionando ao cunho-familiar, é muito importante divulgar sobre o entendimento de cada surdo que tem uma educação diferente recebida pela família”*

Doutor 8: “Não”.

Doutor 9: *“Questionário 15 e 16 ficou pouco confuso, se meus pais conhecia LIBRAS, a ponto de conversar normalmente comigo, sentido de uso em libras? Mas meus pais conhecia LIBRAS, nunca usaram, conversamos normalmente em oral”*

O **Doutor 10** e o **Doutor 11** não responderam à questão 18.

A respeito da questão 18, convém esclarecer que, efetivamente, dos que se dispuseram a respondê-la, apenas 2 (dois) doutores surdos, na opinião do pesquisador, mantiveram um padrão razoável em sua comunicação escrita, diga-se de passagem, informal.

A pergunta 19, aberta, **“Na sua opinião, qual foi/qual é a importância da família na sua vida”**, foi respondida por 8 (oito) doutores surdos. Apenas 1 (um) doutor surdo não a respondeu. As respostas, abaixo apresentadas, seguem da forma como foram escritas; literalmente.

Respostas à pergunta 19

Doutor 3: *“É um núcleo baseado na confiança e reciprocidade um ao outro”.*

Doutor 4: *“Minha família foi fundamental importância para a edificar uma identidade surda positiva. Em especial, no cotidiano familiar com minhas filhas, foi possível vislumbrar o quanto é gratificante desenvolver novas possibilidades de relacionamento e crescimento, quando as relações estão ancoradas numa perspectiva de viver considerando as múltiplas diferenças coexistentes entre os seres humanos, sem aceitar que nenhuma seja estigmatizada”.*

Doutor 5: *“Minha mãe foi muito importante na minha vida. Na época achava que ela era chata e muito ‘severa’... mas percebi que ela não queria me tratar como ‘surda coitadinha’, me tratava igual como aos outros irmãos ouvintes... e agradeço muito a ela hoje!”.*

Doutor 6: *“Olá, a minha família ficava preocupado comigo da infância que teve a dificuldade de comunicar... Os pais me ajudavam muito de esforço para escola regular e também pedagógica... Sem mais...”.*

Doutor 7: *“Para mim, é inexplicável sobre a minha família, porque recebi um grande apoio pelos meus pais, sempre preocupavam com a minha educação, sem eles, não estaria nesse nível acadêmico, atualidade, participação da família, do aliás, um amor verdadeiro que tenho pela família”.*

Doutor 8: *“De fundamental importância na formação social, moral, profissional, de caráter, religiosa e ética”.*

Doutor 9: *“Meus pais sempre me ensinaram a base o valor, somente usando oralismo, atualmente. Em LIBRAS, uso na área comunidade de surda”.*

Doutor 10: *“Minha família foi a base principal para o meu desenvolvimento pessoal e acadêmico, pois sempre me apoiaram quando precisei de forma financeira, moral e afetiva. Minha mãe mudou a especialidade de sua profissão de pediatra para otorrinolaringologista para me acompanhar e ajudar as outras crianças”.*

surdas e familiares, ela incentivou a fonoaudióloga a aprender a língua de sinais para que pudesse fazer um trabalho bilíngue para que eu pudesse desenvolver a linguagem. Inicialmente minha família aprendeu a Libras, mas aproximadamente aos 7 anos, eu proibi o uso da mesma por vergonha de usar publicamente devido ao preconceito da sociedade que olhava torto para mim. Estava com a identidade em conflito e achava que era a única “diferente” dos demais e eu não aceitava isso. Fiz de tudo para que pudesse viver como uma pessoa “ouvinte” e ganhar respeito da sociedade, mas isso não me fez feliz. Aos 17 anos descobri a Associação de Surdos de Ribeirão Preto que mudou radicalmente a minha visão sobre a surdez e me proporcionou novas descobertas a respeito da língua, identidade surda e cultura surda. Durante o período da proibição do uso da língua de sinais na família e sociedade, eu só usava dentro da clínica fonoaudiológica, pois ali eu me sentia livre”.

O **Doutor 11** não respondeu à questão 19.

A respeito da questão 19, convém esclarecer que, efetivamente, dos que se dispuseram a respondê-la, apenas 2 (dois) doutores surdos, na opinião do pesquisador, mantiveram um padrão razoável em sua comunicação escrita, diga-se de passagem, informal.

Questionário “Indicadores de Comunicação Acadêmicos” – Doutores

O segundo questionário começa com uma questão voltada para o nível de conhecimento, no que diz respeito aos idiomas; a questão foi respondida pelos 9 (nove) doutores surdos que, desta forma, mostraram a realidade com a qual convivem, seja na comunidade ouvinte, seja na comunidade surda.

As condições ligadas aos idiomas, com base nas respostas obtidas, configuraram-se da seguinte forma:

IDIOMAS	insuficiente	razoável	bom	excelente
LIBRAS	-----	-----	-----	(9)
Língua Portuguesa Oral	(2)	(1)	(4)	(2)
Língua Portuguesa Escrita	-----	----	(3)	(6)
Inglês	(1)	(4)	(3)	(1)

Fonte: O autor da pesquisa – 2015/2016.

No que diz respeito a outros idiomas, os doutores surdos apresentaram seus conhecimentos da seguinte forma:

OUTROS IDIOMAS	insuficiente	razoável	bom	excelente
Espanhol	-----	(2)	(2)	-----
Francês	-----	(1)	-----	-----
A S L (American Sign Language)	-----	-----	-----	(1)
Língua Internacional de Sinais GESTUNO	-----	-----	(2)	-----
Não conhece(m) outra língua	(4)			

Fonte: O autor da pesquisa – 2015/2016.

O autor relembra que, até bem pouco tempo, essa incipiente, mas promissora diversidade linguística alcançada pela comunidade surda e já oferecida ao mundo da ciência em idiomas que não faziam parte do mundo dos surdos brasileiros, seria impensável. A mudança do enfoque é evidente. Ao que parece, houve a constatação de que a única forma de deixar/abandonar a, até então, inseparável “invisibilidade” de séculos, é por intermédio da ampliação do conhecimento.

Com relação à questão 21 (“Você conviveu/convive com outros(s) Doutorando(s) Surdo(s) no seu Curso de Doutorado?”), 5 (cinco) deles conviveram com doutorandos surdos em seu Curso de Doutorado. Todos foram da UFSC. Estes 5 (cinco) doutores assinalaram suas posições/opiniões com relação à Categoria “Comunicação dos Doutorandos Surdos”. Convém frisar que tal Categoria só poderia ser assinalada/respondida por doutorandos surdos que tivessem convivido com outros doutorandos surdos, razão pela qual 4 (quatro) doutores não participaram da Categoria agora em destaque. Nesta condição, na Categoria “Comunicação dos Doutorandos Surdos”, houve a construção de 6 indicadores para que se pudesse ter uma noção ainda mais ampla da comunicação dos doutorandos surdos com os seus pares também surdos, com os doutorandos ouvintes e com os Professores. Deste modo, também houve a possibilidade da concepção da língua escolhida para que a comunicação se estabelecesse no grupo pesquisado.

Assim, no indicador “Doutorandos surdos se comunicam em LIBRAS com doutorandos surdos”, todos os 5 (cinco) doutores surdos indicaram o nível de frequência “Sp” (Sempre). Isto significa dizer que, no que diz respeito aos participantes deste estudo, todos os doutores surdos, quando ainda doutorandos, se comunicavam em LIBRAS.

Já o indicador “Doutorandos surdos se comunicam em Língua Portuguesa com doutorandos surdos” recebeu, como respostas, 3 (três) níveis de frequência “Av” (Às vezes) e 2 (dois) níveis de frequência “Nc” (Nunca). O pesquisador considera que, embora sejam notadas diferenças de percepções entre os doutores surdos (e tais diferenças sempre serão notadas), o fato do não surgimento do nível de frequência “Sp” (Sempre) já é um indicativo de que houve, por parte dos doutores surdos, enquanto doutorandos, a predominância da LIBRAS nas conversas com seus pares surdos.

O indicador “Doutorandos surdos se comunicam em LIBRAS com doutorandos ouvintes” obteve, como respostas, 3 (três) níveis de frequência “Sp” (Sempre) e 2 (dois) níveis de frequência “Av” (Às vezes). Neste ponto da análise, foi observada a predominância do nível de frequência “Sp” (Sempre). Neste caso, há duas hipóteses a considerar. O conhecimento adequado da LIBRAS por parte dos doutorandos ouvintes ou a atuação dos intérpretes que, muitas vezes, também participam da interação “surdo/ouvinte”.

Com a observação da inversão ocasionada pelo indicador “Doutorandos surdos se comunicam em Língua Portuguesa com doutorandos ouvintes”, cujas respostas sinalizaram 3 (três) níveis de frequência “Nc” (Nunca) e 2 (dois) níveis de frequência “Av” (Às vezes), constata-se que o caso das duas hipóteses relatadas anteriormente (no parágrafo anterior) procede.

No que é concernente ao indicador “Professores se comunicam em LIBRAS com doutorandos surdos”, houve 2 (dois) níveis de frequência “Sp” (Sempre) e 3 (três) níveis de frequência “Av” (Às vezes). No caso em questão, as hipóteses também são duas. Os 5 (cinco) doutores que responderam à Categoria em análise e seus respectivos indicadores são da UFSC. Na Universidade mencionada existem Professores Surdos e Professores Ouvintes com conhecimento razoável/bom/excelente da LIBRAS. Ainda assim, o grande número de Intérpretes disponível também corrobora a questão da comunicação que flui dos Professores para os doutorandos surdos. A comunicação, de fato, acontece. Por constatação, a comunicação entre “Doutorando Surdo – Doutorando Ouvinte – Professor – Intérprete” é uma das maiores preocupações da referida Universidade, mais

especificamente nos Programas de Doutorado que recebem os Doutorandos Surdos.

O último indicador da Categoria “Comunicação dos Doutorandos Surdos”, “Professores se comunicam em Língua Portuguesa com doutorandos surdos”, assinalou, como respostas, 4 (quatro) níveis de frequência “Av” (Às vezes), 1 (um) nível de frequência “Sp” (Sempre), com a ressalva “usa-se intérpretes”. O pesquisador é da opinião de que até nas Universidades do Sul, onde o quantitativo de Professores que compreende a LIBRAS é significativamente mais alto do que nas demais Universidades Federais pesquisadas, esta configuração “Professor não fluente em LIBRAS e Intérprete, juntos, em sala de aula” ainda é largamente utilizada.

Na Categoria “SUA Comunicação com Doutorandos Ouvintes e com Professores”, houve a construção de 4 indicadores para que se pudesse ter uma noção ainda mais ampla da comunicação dos doutorandos surdos que não tiveram/que não têm a chance de conviver com os seus pares também surdos. A Categoria em questão buscou checar a comunicação dos doutorandos surdos com os doutorandos ouvintes e com os Professores; deste modo, foram 4 (quatro) doutores surdos a responderem. Justamente aqueles que não participaram das respostas aos indicadores da Categoria anterior (“Comunicação dos Doutorandos Surdos”).

Assim, no indicador “Você se comunica em LIBRAS com doutorandos ouvintes”, 2 (dois) doutores surdos assinalaram, como resposta, o nível de frequência “Nc” (nunca); 1 (um) doutor surdo assinalou o nível de frequência “Av”; já o doutor surdo restante, optou pelo nível de frequência “Sp” (Sempre), ressaltando que “o intérprete comunica”. Isto significa dizer que, no tocante aos participantes desta Categoria, na concepção do pesquisador, os 4 (quatro) doutores surdos que responderam ao indicador utilizaram/utilizam os Intérpretes para falar com os doutorandos ouvintes (considerando os que não conhecem a LIBRAS).

No que tange ao indicador “Você se comunica em Língua Portuguesa (oral ou escrita) com doutorandos ouvintes”, houve 3 (três) níveis de frequência “Sp” (Sempre) e 1 (um) nível de frequência “Av” (Às vezes). Nesta condição, existem

hipóteses. Na concepção do pesquisador, os doutores surdos consideraram o posicionamento do Intérprete nesse processo de comunicação em questão, bem como consideraram a Língua Portuguesa Escrita. Vale ressaltar – e lembrar – que a abordagem bilíngue considera a LIBRAS como L1 do surdo e a Língua Portuguesa Escrita como a L2. Em decorrência da abordagem mencionada, todos os doutores surdos, que responderam aos questionários, como já mencionado, consideraram-se bilíngues.

No indicador “Professores se comunicam em LIBRAS com você”, 3 (três) doutores surdos assinalaram, como resposta, o nível de frequência “Nc” (Nunca); já o doutor surdo restante, optou pelo nível de frequência “Av” (Às vezes). O autor da pesquisa credita as respostas ao fato de que os participantes desta Categoria, os quatro doutores surdos que responderam ao indicador, utilizaram/utilizam os Intérpretes para falar, não só com os doutorandos ouvintes (considerando os que não conhecem a LIBRAS), mas como também com os Professores.

Finalizando o estudo da Categoria “SUA Comunicação com Doutorandos Ouvintes e com Professores”, o indicador “Professores se comunicam em Língua Portuguesa com você” teve 2 (dois) doutores surdos assinalando, como resposta, o nível de frequência “Av” (Às vezes); os outros 2 (dois) doutores surdos optaram pelo nível de frequência “Sp” (Sempre). Ressalte-se a resposta de 3 (três) deles: “com uso de intérpretes”, “intérpretes” e “o intérprete fala”. Deste modo, constata-se a importância do Intérprete para a fluidez da comunicação entre os Professores e os doutores surdos, enquanto doutorandos.

Na Categoria “Papel do Intérprete com Doutorandos Surdos”, houve a construção de 2 indicadores para que se pudesse ter uma noção ainda mais ampla da comunicação dos Intérpretes com os doutorandos surdos. A Categoria em questão buscou checar a comunicação dos Intérpretes com os doutorandos surdos, considerando dois cenários; o cenário em sala de aula e o cenário fora da sala de aula. Convém frisar que tal Categoria só poderia ser assinalada/respondida por doutorandos surdos que tivessem convivido com outros doutorandos surdos, ou seja, só poderia ser assinalada/respondida por 5 (cinco) doutorandos surdos. Curiosamente, os 9 (nove) doutores surdos responderam a questão “24”,

endereçada, apenas, aos doutores que responderam “SIM” à pergunta “21”, do questionário “Indicadores de Comunicação Acadêmicos”.

O indicador “Intérprete se comunica em LIBRAS com doutorandos surdos em sala de aula”, contou com todos os 9 (nove) doutores surdos indicando o nível de frequência “Sp” (Sempre). Isto significa dizer que, no que diz respeito aos participantes do questionário “Indicadores de Comunicação Acadêmicos”, todos os doutores surdos, quando ainda doutorandos, contavam com a competência comunicacional do Intérprete em sala de aula.

Por fim, o indicador “Intérprete se comunica em LIBRAS com doutorandos surdos fora da sala de aula” contou com 8 (oito) níveis de frequência “Sp” (Sempre) e 1 (um) nível de frequência “Av” (Às vezes). Deste modo, importante salientar que, no que diz respeito aos participantes do questionário “Indicadores de Comunicação Acadêmicos”, todos os doutores surdos, quando ainda doutorandos, contavam com a competência comunicacional do Intérprete fora da sala de aula.

A questão “Todos os Professores são ouvintes?” teve 6 (seis) doutores surdos respondendo “NÃO” e 3 (três) doutores surdos respondendo “SIM”. Curiosamente, os três que responderam “SIM” estão fora do eixo “UFRGS/UFSC”. Dos 6 (seis) doutores surdos, que sinalizaram “NÃO”, 5 (cinco) informaram que tiveram 2 Professores Surdos e 1 (um) informou que teve 3 Professores Surdos. Evidentemente, um considerável avanço; Professores Surdos no nível do Doutorado representam, hoje, uma realidade que faz sorrir qualquer surdo que tenha a consciência da história de luta de sua comunidade.

Na Categoria “Prática Pedagógica”, houve a construção de 6 indicadores para que se pudesse ter uma noção ainda mais ampla da prática pedagógica por quem tem a competência exclusiva para tal, o Professor. A Categoria em questão buscou checar se o Professor fala olhando para os doutorandos, se utiliza recursos tecnológicos e instrucionais, se atrai a atenção de doutorandos surdos e doutorandos ouvintes e se utiliza linguagem clara, tanto para doutorandos ouvintes como para doutorandos surdos. Os 9 (nove) doutores surdos responderam a todos os indicadores da Categoria em questão. Da seguinte forma:

PRÁTICA PEDAGÓGICA	Sp	Av	Nc
Professor fala olhando para os doutorandos	(3)	(6)	-----
Professor utiliza recursos tecnológicos e instrucionais em todas as aulas	(3)	(6)	-----
Professor atrai a atenção dos doutorandos ouvintes	(3)	(5)	(1)
Professor atrai a atenção dos doutorandos surdos (caso você seja o(a) único(a) doutorando(a), a questão deverá ser respondida da seguinte forma: Professor atrai a sua atenção)	(3)	(5)	(1)
Professor utiliza linguagem clara para facilitação da aprendizagem dos doutorandos ouvintes	(3)	(6)	-----
Professor utiliza linguagem clara para facilitação da aprendizagem dos doutorandos surdos (caso você seja o(a) único(a) doutorando(a), a questão deverá ser respondida da seguinte forma: Professor utiliza linguagem clara para facilitação da sua aprendizagem)	(2)	(5)	(2)*

Fonte: O autor da pesquisa – 2016.

* As duas respostas “Nc” (Nunca) tiveram o acréscimo das observações “intérprete” e “uso de intérprete”.

A “supremacia” do nível de frequência “Av” (Às vezes), considerando o ponto de vista do pesquisador, indica que, no caso dos doutores surdos, a ação do Professor em sala de aula provoca uma (re)ação. Deste modo, há uma clara demonstração de que o Professor, pelo menos para os que responderam à questão, não gerou a necessária empatia que “embala” as relações “Professor/Aluno” pródigas em resultados que denotam o comprometimento entre os atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem que faz a diferença.

Inicialmente, no que é pertinente às últimas questões, abertas, do “Questionário/Indicadores de Comunicação Acadêmicos”, 28, 29 e 30, faz-se necessário informar que:

- O Doutor 3 não respondeu às três questões.
- O Doutor 4 respondeu à questão 29.
- O Doutor 5 respondeu à questão 29.
- O Doutor 6 respondeu às três questões.
- O Doutor 7 respondeu às três questões.
- O Doutor 8 respondeu às questões 28 e 29.
- O Doutor 9, a exemplo do Doutor 3, não respondeu às três questões.
- O Doutor 10 respondeu à questão 29.
- O Doutor 11, a exemplo dos Doutores 6 e 7, respondeu às três questões.

A questão 28, **“Quer fazer algum comentário para enriquecer o instrumento ‘QUESTIONÁRIO/INDICADORES DE COMUNICAÇÃO ACADÊMICOS’?”**, foi respondida por 4 (quatro) doutores surdos (o autor da pesquisa, no caso específico da pergunta, considera o “NÃO” como uma resposta). Foram 5 (cinco) doutores surdos a não responder à referida questão. As respostas, abaixo apresentadas, indicando inclusive seus responsáveis, seguem da forma como foram escritas; literalmente.

Respostas à questão 28

Doutor 6: *“Serão muitos importantes relevantes acadêmicos surdos e ouvintes que terem as fluências em Libras, mas tem pouco avanço de contato....”*

Doutor 7: *“Sim, claro que sim porque faz parte da minha vida profissional e experiência”*.

Doutor 8: *“Não”*.

Doutor 11: *“Percebi que nas minhas aulas de doutorado, as aulas com professores fluentes em Libras eram muito melhores do que com professores não fluentes juntamente com intérpretes de Libras. Isto é, as aulas em Libras são diferentes de aulas interpretadas/traduzidas”*.

O **Doutor 3**, o **Doutor 4**, o **Doutor 5**, o **Doutor 9** e o **Doutor 10** não responderam à questão 28.

A respeito da questão 28, convém esclarecer que, efetivamente, dos que se dispuseram a respondê-la, apenas 1 (um) doutor surdo, na opinião do pesquisador, manteve um padrão razoável em sua comunicação escrita, diga-se de passagem, informal.

A questão 29, **“Por que, na sua opinião, a Região Sul é a maior formadora de doutores surdos deste país?”**, foi respondida por 7 (sete) doutores surdos. Foram 2 (dois) doutores surdos a não responder à referida questão. As respostas, abaixo apresentadas, seguem da forma como foram escritas; literalmente.

Respostas à questão 29

Doutor 4: *“Porque foi onde se iniciaram mais fortemente os estudos surdos dentro das universidades, possibilitando a formação de pesquisadores surdos, e por conseguinte, dando legitimidade a abordagem socioantropológica da surdez”*.

Doutor 5: *“Na verdade não sei porque, talvez seja pela situação econômica e filosofia política educacional das universidades de Sul”.*

Doutor 6: *“Na verdade na região do Sul temos a qualidade de ensino universitário, mas temos os surdos formados doutorados. É o único referente da UFSC!!!!”.*

Doutor 7: *“Na minha opinião, na Região Sul é a maior formadora de doutores surdos porque tem uma história de luta pela comunidade surda, foi no estado do Rio Grande do Sul, pela base de luta foi na Associação dos Surdos do Rio Grande do Sul, pelo que vejo a comunidade surda vêm se fortalecendo a entrar no mundo acadêmico foi na universidade Ulbra que aceitou a ingressar os surdos universitários devido que tinham espaço dos intérpretes a possibilidade de interpretar para todos os estudantes de qualquer curso de Graduação, isso que foi a história que começou nessa luta...e depois de vários eventos ocorridos no Sul expandiram a formação dos surdos e ouvintes na UFRGS, formaram poucos surdos mestres e uma surda doutorada que iniciaram a discussão voltada da educação de surdos no Nuppes que fica na UFRGS, e ganharam uma oportunidade de mostrar aos surdos a interessar entrar na linha de programa de pós-graduação. E a UFSC ganhou uma conquista dos Professores Gladis Perlin e Ronice Quadros, isso foi um grande impacto para a universidade que receberam os surdos mestrados e doutorados em 2004, foram primeiros surdos doutorados na UFSC foram Ana Regina, Karin Strobel, Rodrigo Rosso; primeiros mestres foram Flaviane Reis e Carolina Hessel, então significa que nós fomos primeiras sementes da UFSC que todos seguiram o nosso modelo de serem mestres e doutores. E depois criaram o curso de Letras/Libras, aí a história que começou a pipocar surdos acadêmicos voltados na área de Língua de Sinais, isso significa que todos abriram os olhos a importância de ser mestres e doutores no futuro. Entretanto, hoje em dia, a Região Sul foi reconhecida pela formação dos surdos doutores”.*

Doutor 8: *“Não é uma questão de região, mas de empenho dos profissionais que estavam atuando nesta área. Assim sendo, características como empenho, pioneirismo, planejamento, ação e direção, foram fundamentais neste resultado. O critério de maior formadora é apenas resultado deste trabalho”.*

Doutor 10: *“Acredito que seja maior formadora de doutores surdos, pois atende a todos os critérios para proporcionar acessibilidade linguística, tais como orientadores bilíngues (Libras e Língua Portuguesa), professores surdos, professores ouvintes bilíngues, tradutores e intérpretes de Libras, provas especializadas em Libras, proficiência em língua portuguesa como segunda língua, grupos de pesquisa realizadas em Libras como L1, pares surdos, colegas ouvintes fluentes em Libras, muitos eventos acadêmicos e culturais na área de Libras e cultura surda, flexibilidade, política de resistência das pessoas surdas devido à sua diferença linguística e cultural, e entre outros. E também há oferta de diferentes linhas programáticas destinadas na área de linguística, Libras, cultura surda, educação bilíngue, entre outros”.*

Doutor 11: *“Porque é onde residem o grande número de escolas de surdos, e também tem professores dedicados em formar mestres e doutores surdos”.*

O **Doutor 3** e o **Doutor 9** não responderam à questão 29.

A respeito da questão 29, convém esclarecer que, efetivamente, dos que se dispuseram a respondê-la, apenas 2 (dois), no máximo 3 (três), doutores surdos, na opinião do pesquisador, mantiveram um padrão razoável em sua comunicação escrita, diga-se de passagem, informal.

A questão 30, “**Caso queira acrescentar mais alguma informação, por gentileza, fique à vontade**”, foi respondida por 3 (três) doutores surdos (o autor da pesquisa, no caso específico da pergunta, considera o “SEM MAIS” e o “NADA A DECLARAR” como respostas à questão). Os outros 6 (seis) doutores surdos não a responderam. As respostas, abaixo apresentadas, seguem da forma como foram escritas; literalmente.

Respostas à questão 30

Doutor 6: “*Sem mais....*”.

Doutor 7: “*Nada a declarar*”.

Doutor 11: “*É importante você diferenciar escolas especiais de escolas bilíngues. Escolas Regulares e escolas comuns. Escolas regulares = escolas bilíngues, escolas indígenas, escolas de campo, escolas de quilombolas, escolas comuns*”.

O **Doutor 3**, o **Doutor 4**, o **Doutor 5**, o **Doutor 8**, o **Doutor 9** e o **Doutor 10** não responderam à questão 30.

A respeito da questão 30, convém esclarecer que, efetivamente, dos que se dispuseram a respondê-la, nenhum doutor surdo, na opinião do pesquisador, manteve, pelo menos no que diz respeito à questão 30, um padrão minimamente razoável para se considerar – o que foi escrito – uma comunicação escrita informal.

Considerando o que foi apresentado pelo **Grupo dos 9 Doutores**, principalmente à luz das cinco questões abertas dos dois questionários (questões 18, 19, 28, 29 e 30), houve as seguintes constatações:

- A questão 18 foi respondida por 7 (sete) doutores; 2 (dois) doutores não a responderam; na opinião do pesquisador, 2 (dois) doutores, efetivamente, responderam em razoável padrão de comunicação escrita, diga-se de passagem, informal.

- A questão 19 foi respondida por 8 (oito) doutores; 1 (um) doutor não a respondeu; na opinião do pesquisador, 2 (dois) doutores, efetivamente, responderam em razoável padrão de comunicação escrita, diga-se de passagem, informal.
- A questão 28 foi respondida por 4 (quatro) doutores; 5 (cinco) doutores não a responderam; na opinião do pesquisador, 1 (um) doutor, efetivamente, respondeu em razoável padrão de comunicação escrita, diga-se de passagem, informal.
- A questão 29 foi respondida por 7 (sete) doutores; 2 (dois) doutores não a responderam; na opinião do pesquisador, 3 (três) doutores, efetivamente, responderam em razoável padrão de comunicação escrita, diga-se de passagem, informal.
- A questão 30 foi respondida por 3 (três) doutores; 6 (seis) doutores não a responderam; na opinião do pesquisador, nenhum doutor surdo manteve um padrão minimamente adequado para se considerar que houve respostas em razoável padrão de comunicação escrita, diga-se de passagem, informal.

Compatibilizando os números acima, as cinco questões abertas obtiveram 29 respostas em uma possibilidade de 45; um percentual de 65% aproximadamente. O percentual alcançado “acena” para uma suposição com “gosto” de constatação. Assim, à luz da “suposição”, foi possível verificar, após a apresentação da L2 da grande maioria dos doutores surdos que se declara bilíngue, a fragilidade na condução da língua portuguesa escrita nos “fragmentos de discursos” apresentados nas cinco questões; tal condição foi notada por intermédio da exposição da comunicação informal estabelecida. Deste modo, o pesquisador pode inferir que a não participação na pesquisa e a não apresentação de respostas às perguntas dos questionários podem estar ligadas à dificuldade de comunicação em Língua Portuguesa Escrita por quem se declara, repetindo, bilíngue. Tal inferência é fruto da trajetória do pesquisador como sujeito surdo no mundo dos surdos e no mundo dos ouvintes.

A propósito, e curiosamente, a fragilidade acima mencionada não se estabelece quando da leitura das respectivas teses que, sabe-se, foram apresentadas em um discurso escrito formal, ou seja, em um discurso padrão da Língua Portuguesa Escrita, principalmente quando o mesmo é associado à formalização e às exigências contidas em uma pesquisa conduzida para finalização de um curso de doutoramento.

4.3.7 Os participantes do estudo – O Grupo dos 11 Doutorandos

O pesquisador, a seguir, elaborará um pequeno perfil alusivo a cada um dos 11 (onze) doutorandos que responderam aos questionários. Seus perfis estão correlacionados com as respostas dadas aos referidos instrumentos. De todo modo, como os doutorandos surdos AINDA são poucos em quantitativo (o pesquisador atesta que há um aumento significativo no número de doutorandos surdos no Brasil; a tendência é de ampliação; assim, em razão da atuação das Universidades do Sul do país, com um sistema aparentemente diferente de seleção, será possível chegar a 100 (cem) doutores surdos, ou mais, antes de 2020; esta é a aposta do pesquisador), há como tecer pequenos comentários, inclusive, acerca do doutorando surdo, intitulado “Doutorando 1”, que não quis participar das respostas aos questionários enviados.

O perfil resumido do Doutorando 1 encontra-se exposto no quadro abaixo, juntamente com os demais 11 (onze) perfis de doutorandos surdos que responderam aos questionários.

Doutorando 1	Sexo feminino; Mestre em Antropologia Social pela UFSC. Doutoranda em Antropologia Social pela UFSC. Pesquisadora do Núcleo de Identidades de Gênero e Subjetividades do Departamento de Antropologia e do Núcleo de Estudos sobre Deficiência do Departamento de Psicologia da UFSC. Desenvolve pesquisas em torno dos seguintes temas: modelo social da deficiência no Brasil, gênero, sexualidade e deficiência, políticas públicas e deficiência, acessibilidade na comunicação, tecnologia assistiva e educação inclusiva. <u>NÃO QUIS PARTICIPAR DA PESQUISA.</u>
Doutorando 2	Sexo feminino; Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pelotas – UFPel. Doutoranda em Linguística pela UFSC. Participa do Grupo de Pesquisa Léxico e Terminologia em Libras. Professora de Libras do Instituto de Letras e Artes da UFRGS. Temas de estudo: linguística em Libras, psicologia surda e educação surda. Tem entre 26 – 30 anos, considera-se bilíngue. Sua surdez é congênita. Casada. Pais e irmãos ouvintes.
Doutorando 3	Sexo feminino; Mestre em Educação pela UFRGS. Doutoranda em Educação pela UFPel. Professora de Libras e Geografia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. Tem entre 46 – 50 anos. Considera-se sinalizada. Sua surdez é congênita. Casada. Pais e irmãos ouvintes.
Doutorando 4	Sexo feminino; Mestre em Linguística pela Universidade de Brasília – UnB. Graduação em Letras Libras pela UFSC.

	Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia – UFU. Professora do Ensino Superior na Faculdade de Educação na área de Libras e Educação Especial. Pesquisadora do Grupo de Pesquisas em Estudos da Linguagem, Libras, Linguística e Educação Especial. Tem entre 31 – 35 anos. Considera-se bilíngue. Sua surdez é congênita. Solteira. Pais e irmãos surdos.
Doutorando 5	Sexo feminino; Mestre em Estudos da Tradução pela UFSC. Doutoranda em Estudos da Tradução pela UFSC. Professora do Departamento de Artes e Libras da UFSC. Tem experiência na área de Artes, com ênfase em Artes, Teatro (Companhia Surda de Teatro) e Poesia em LIBRAS. Possui experiência em tradução do português para Libras no curso a distância de Letras Libras da UFSC. Tem entre 36 – 40 anos. Considera-se bilíngue. Sua surdez é congênita. Solteira. Pais e irmãos ouvintes.
Doutorando 6	Sexo feminino; Mestre em Literatura pela UFSC. Doutoranda em Linguística pela UFSC. Membro do Grupo de Estudos em SignWriting, com o objetivo de produzir conhecimento capaz de preencher lacunas técnicas e científicas do sistema de escrita de sinais SW para leitura e escrita das línguas de sinais contribuindo para que o sistema se torne mais completo e mais fácil de ler e escrever. Técnica em Assuntos Educacionais do Instituto Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina; lotada na Pró-Reitoria de Pesquisa. Tem entre 51 – 55 anos. Considera-se bilíngue. Sua surdez é adquirida. Solteira. Pais e irmãos ouvintes.
Doutorando 7	Sexo masculino; Mestre em Educação e Saúde (Inclusão Social) pela Universidade Bandeirante de São Paulo. Doutorando em Educação e Saúde pela Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP. Professor de Libras da UNIFESP. Pesquisador na área da Surdez, Educação Especial e Inclusiva, Inclusão Social e Formação de Professores. Tem entre 41 – 45 anos. Considera-se bilíngue. Sua surdez é adquirida. Solteiro. Pais e irmãos ouvintes.
Doutorando 8	Sexo masculino; Mestre em Educação pela UFPel. Doutorando em Educação pela UFPel. Especialização em Educação pela UFSC. Professor Assistente de Língua Brasileira de Sinais da UFPel. Tem entre 36 – 40 anos. Considera-se sinalizado. Sua surdez é adquirida. Solteiro. Pais ouvintes e irmãos surdos e ouvintes.
Doutorando 9	Sexo feminino; Mestre em Educação pela UFRGS. Doutoranda em Educação pela UFRGS. Professora de Libras do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. Atua na/pela relação entre pesquisa, ensino e extensão, na experimentando modos de produzir estudos surdos e estudos filosóficos e refletindo sobre/com comunidades escolares, profissionais e sinalizantes na atualidade. Tem entre 31 – 35 anos. Considera-se bilíngue. Sua surdez é congênita. Solteira. Pais e irmãos ouvintes.
Doutorando 10	Sexo masculino; Mestre em Ciência da Computação pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. Doutorando em Ciência da Computação pela UFPE. Professor do Departamento de Letras Libras e Estudos Surdos da Universidade Federal do Ceará – UFC e Professor de Libras no Curso de Letras Libras Virtual (EAD) da Universidade Federal da Paraíba – UFPB. Tem

	experiência nas áreas de Desenvolvimento de Softwares, Mídia e Interação, Educação a Distância e Libras. Membro Suplente do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – CONADE. Tem entre 31 – 35 anos. Considera-se bilíngue. Sua surdez é congênita. Solteiro. Pais e irmãos ouvintes.
Doutorando 11	Sexo masculino; Mestre em Educação pela UFRGS. Doutorando em Educação pela UFRGS (linha de Estudos Culturais em Educação). Pesquisador do Projeto “Produção, Circulação e Consumo da Cultura Surda Brasileira. Professor de Língua Brasileira de Sinais da UFRGS. Autor de dois livros de Literatura Surda Infantil. Tem entre 41 – 45 anos. Considera-se bilíngue. Sua surdez é congênita. Casado. Pais e irmãos ouvintes.
Doutorando 12	Sexo feminino; Mestre em Linguística pela UFSC. Doutoranda em Estudos da Tradução e Interpretação pela UFSC. Tutora em Educação a Distância de Língua Brasileira de Sinais – Libras da Universidade do Estado de Santa Catarina. Também trabalha com assessoria e análise de processos de pedidos de inclusão de alunos, intérpretes e professores bilíngues em escolas estaduais ou municipais de Santa Catarina. Tem entre 31 – 35 anos. Considera-se bilíngue. Sua surdez é adquirida. Casada. Pais e irmãos ouvintes

Fonte: O autor da pesquisa – 2015/2016.

O pesquisador constata, à luz da lista apresentada acima e das respostas aos questionários, que à exceção de apenas um Doutorando (Doutorando 7), todos têm, de alguma forma, seja na formação em condição “stricto sensu”, seja na formação em condição “lato sensu”, ligação com as Universidades do Sul (no caso do Doutorando 4, o mesmo iniciou seu caminho acadêmico na UFSC; no caso do Doutorando 10, o mesmo cursou/cursa disciplinas de seu doutorado na UFRGS e na UFSC). Essa condição de proximidade com as Universidades do Sul, a exemplo do que foi explanado, com relação aos doutores surdos, pode revelar uma estreita relação entre a “existência de doutorandos” e as linhas de pesquisa sobre estudos surdos, estudos da tradução, linguística, língua de sinais e cultura surda, educação especial e bilíngue, políticas inclusivas e surdez etc. Como já mencionado, as referidas linhas estão disponíveis nas Universidades Federais do Sul.

4.3.7.1 os doutorandos respondendo

Foram 23 doutorandos surdos que receberam o e-mail de apresentação, bem como os Questionários “Cunho Pessoal e Familiar” e “Indicadores de Comunicação Acadêmicos” (Anexo C); os e-mails foram encaminhados pelo autor da pesquisa. Dos 23 (vinte e três) doutorandos, 12 (doze) responderam ao e-mail de apresentação do pesquisador. E 11 (onze) responderam aos questionários.

Questionário “Cunho Pessoal e Familiar” – Doutorandos

A faixa etária dos doutorandos surdos configura-se da seguinte forma:

- Um na “faixa” de 26 – 30 anos;
- Quatro na “faixa” de 31 – 35 anos;
- Dois na “faixa” de 36 – 40 anos;
- Dois na “faixa” de 41 – 45 anos;
- Um na “faixa” de 46 – 50 anos;
- Um na “faixa” de 51 – 55 anos.

Pela apresentação das “faixas” acima, percebe-se que cerca de 82% dos doutorandos se situam entre 26 e 45 anos. É um grupo notadamente jovem que, bem trabalhado por suas Universidades, pode trazer “futuro” para o invisível contingente surdo brasileiro.

Dos doutorandos surdos, que responderam aos questionários, 9 (nove) se consideram bilíngues; 2 (dois) se apresentaram como surdos sinalizados, ou seja, com a comunicação sendo realizada pela língua sinalizada, a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. No caso dos 2 (dois) doutorandos que se manifestaram como surdos sinalizados, cabe uma curiosa pergunta: “como os mesmos tencionam elaborar uma tese para a finalização do seu curso de doutorado?”.

Quanto à surdez congênita e à surdez adquirida, constantes do questionário de cunho pessoal e familiar, 7 (sete) assinalaram que nasceram com a surdez; logo, consideraram-se pessoas com surdez congênita. Os 4 (quatro) restantes declararam que a sua surdez é adquirida.

Sem exceções, todos afirmaram que conviviam muito bem com sua surdez. Nesta questão, alusiva à pergunta 5, do Questionário “Cunho Pessoal e Familiar”, todos os 20 (vinte), entre doutores (9) e doutorandos (11) que responderam aos questionários, se manifestaram positivamente com relação à convivência com a surdez.

A questão ligada ao Ensino Fundamental e ao Ensino Médio, constante do questionário de cunho pessoal e familiar, foi respondida da seguinte forma:

- Sete frequentaram a Rede Regular de Ensino, tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio.
- Dois frequentaram a Escola Especial e a Rede Regular de Ensino no Ensino Fundamental; já no Ensino Médio, frequentaram a Escola Especial.
- Um frequentou a Escola Especial e a Rede Regular de Ensino no Ensino Fundamental; já no Ensino Médio, frequentou a Rede Regular de Ensino.
- Um frequentou a Rede Regular de Ensino no Ensino Fundamental e a Escola Especial no Ensino Médio.

A exemplo do que foi citado quando da exposição das respostas ao questionário por parte dos doutores surdos, o pesquisador ratifica que não se ateu aos detalhes que verificam a condição da Escola, se da Rede Pública ou da Rede Privada. No caso acima, percebe-se que a grande maioria dos Doutorandos Surdos também estudou, a exemplo dos Doutores Surdos, na Rede Regular de Ensino, tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio. Convém repetir que, embora tal quantitativo se estabeleça na contramão da propalada educação de surdos verdadeira, que exige aumento de escolas especiais e bilíngues, os resultados educacionais foram comprovadamente efetivos para esses doutorandos nesta pesquisa apresentados. Todos, com uma única exceção, com vínculos – passados ou atuais – com as Universidades Federais do Sul do país.

Dos doutorandos surdos, dos 11 (onze) que responderam aos questionários, 4 (quatro) são casados e 7 (sete) são solteiros; dos 7 (sete) solteiros, 5 (cinco) assinalaram que moram sozinhos, 1 (um) assinalou que mora com os familiares, sem os pais; 1 (um) doutorando solteiro não respondeu à questão da moradia. Os 4 (quatro) casados têm surdos como companheiros de matrimônio. Dos 11 (onze) doutorandos surdos, 10 (dez) são filhos de pais ouvintes. A única doutoranda surda, com pais e irmãos surdos sinalizados, respondeu: *“Atualmente sou a primeira surda filha de pais surdos a cursar o doutorado e espero poder representar bem a comunidade surda e assim corresponder a confiança e torcida a mim depositada”* (a escrita segue da forma como foi apresentada ao autor da pesquisa).

Nenhum dos doutorandos surdos, que responderam aos questionários, é filho único; 9 (nove) têm irmãos ouvintes, 1 (um) tem irmãos surdos e 1 (um) tem irmão surdo e irmão ouvinte.

Com relação aos pais, 5 (cinco) doutorandos surdos admitiram que seus pais não conheciam a LIBRAS a ponto de conversar normalmente com eles, ou seja, nenhum desses pais conhecia/conhece a L1 de seu filho surdo; 2 (dois) doutorandos surdos declararam que seus pais conheciam a LIBRAS “mais ou menos”. E 3 (três) doutorandos surdos afirmaram que seus pais conheciam/conhecem a LIBRAS a ponto de conversar normalmente na L1 do surdo.

Neste caso, na opinião do pesquisador, houve, com relação aos pais dos doutorandos surdos, uma mudança significativa em comparação com os pais dos doutores surdos. Há mais consciência das prioridades comunicativas surdas por parte dos pais dos doutorandos surdos, pois já conseguem conversar com seus filhos, no mínimo superficialmente, na Língua de Sinais (50% deles). É, sem dúvida, um grande avanço. O pesquisador avalia que, futuramente, haverá mais engajamento dos pais dos surdos, no que diz respeito ao aprendizado da L1 de seus filhos. Tal engajamento já é perceptível em alguns cenários parentais. A relação de pais ouvintes com seus filhos surdos está mudando... e, felizmente, para melhor.

A pergunta 18, aberta, **“Quer fazer algum comentário para enriquecer o instrumento ‘QUESTIONÁRIO – CUNHO PESSOAL E FAMILIAR’?”**, foi respondida por 5 (cinco) doutorandos surdos. Os outros 6 (seis) doutorandos surdos a deixaram em branco. As respostas, abaixo apresentadas, seguem da forma como foram escritas; literalmente.

Respostas à pergunta 18

Doutorando 4: *“Atualmente sou a primeira surda filha de pais surdos a cursar o doutorado e espero poder representar bem a comunidade surda e assim corresponder a confiança e torcida a mim depositada. E posterior mostrar a sociedade tendo uma base familiar bilíngue melhor são as proporções para o desenvolvimento dos surdos tanto no âmbito profissional quando acadêmico”.*

Doutorando 8: *“Não entendo”.*

Doutorando 9: *“Visualizam-se muito a necessidade e a importância de promover vídeos midiáticos sobre a relação entre família e surdos sinalizantes de Libras. As escolas que incluem Surdos, Surdocegos e Surdos com deficiência têm de sempre promover a relação familiar”.*

Doutorando 11: *“Se minha família fosse surdas ou se fosse comunicação em língua de sinais, seria melhor para mim. Pois sem língua de sinais, lamentável que tive atrasadíssimo de aquisição da linguagem”.*

Doutorando 12: *“Cresci na oralização até aos 22 anos, foi quando tive o primeiro contato e domínio em língua de sinais”.*

O **Doutorando 2**, o **Doutorando 3**, o **Doutorando 5**, o **Doutorando 6**, o **Doutorando 7** e o **Doutorando 10** não responderam à questão 18.

A respeito da questão 18, convém esclarecer que, efetivamente, dos que se dispuseram a respondê-la, apenas 2 (dois) doutorandos surdos, na opinião do pesquisador, mantiveram um padrão razoável em sua comunicação escrita, diga-se de passagem, informal. O pesquisador confessa que está sendo benevolente em sua opinião (importante frisar que sua conduta sempre foi e sempre será humilde e respeitosa, haja vista que também tem consciência dos seus erros).

A pergunta 19, aberta, **“Na sua opinião, qual foi/qual é a importância da família na sua vida?”**, foi respondida por 10 (dez) doutorandos surdos. Apenas 1 (um) doutorando surdo não a respondeu. As respostas, abaixo apresentadas, seguem da forma como foram escritas; literalmente.

Doutorando 2: *“Acho que a família é muito importante, pois construa a vida de pessoa, principalmente filhos, cria com amor, carinho, conhecimento, entre outros. Meus pais sempre me incentivam para estudar e ter futuro, então atualmente estou fazendo doutorado em linguística a graça deles. Eles acreditam minha capacidade. E tenho uma filha surda, tem 18 meses (1 ano e 6 meses), estou incentivando ela para ter futuro também, como meus pais me incentivam quando eu era criança. Então, ter família é fundamento, receber apoio, conhecimento, sábio...”.*

Doutorando 3: *“Meus pais ídolos (já faleceram) me incentivaram e sempre preocupados no meu futuro. Acredito que eles estariam muito orgulho”.*

Doutorando 4: *“A minha família sem qualquer dúvida foi um pilar para todos os caminhos que tracei ao longo da vida seja ele no pessoal quando na escola pois ao vim de uma família surda incluindo os tios e primos puderam me proporcionar um olhar mais voltado na valorização e capacidade que do sujeito surdo e é vista como igual a outros.*

Além deste possibilitou me a inserir no mundo de informação e conhecimento acerca da sociedade pois o mesmo me era repassado pelos meus familiares que contribui muito com a minha formação que me deu possibilidade e preparo para os obstáculos e dificuldades sem deixar me abater melhorando os meus argumentos e reivindicações por tem uma boa base diante do conhecimento e informação que me

foi adquirida através da Libras que eram adotadas por toda a minha família surda e alguns ouvintes”.

Doutorando 6: *“Fundamental para entender meus limites em relação a ouvir e não ouvir e conviver com a sociedade”.*

Doutorando 7: *“De grande importância foi minha mãe, que durante todo o meu processo escolar ela acompanhou ou seja, gravava as aulas e ela em casa ouvia e escrevia para o meu caderno os conteúdos e também sempre explicava com a sua enorme paciência. Meu pai já não foi participativo na educação”.*

Doutorando 8: *“Minha família é muito importante para mim, porque meus pais tem pensar positivo para futuro para mim e também outros os irmãos. Também ela não pensou que pena o surdo não tem como vida, NÃO. Surdo tem capaz para fazer tudo. Por isso pais acreditam eu tenho futuro para vida, trabalho, estudos, entre outros”.*

Doutorando 9: *“Importância total. Como apoio, amor e respeito”.*

Doutorando 10: *“A família é a base da vida. A família tem que buscar conhecimentos da identidade/cultura/diversidade/ser humano/etc do(a) seu(ua) filho(a) e tentar se aproximar”.*

Doutorando 11: *“Única diferença por falta de acesso de comunicação. Toda minha família é muitas queridas e carinhosas, apenas fiquei de fora de comunicação, onde não vi nenhum um pingão se existia em língua de sinais por naquele época, por ordem médicas não utilizar em língua de sinais, era tempo de PODER que eles acreditava utilizar em prática “oralizada” (tradicional/oprimido/ouvintismo/audismo). Deveria começa aquisição de linguagem “LINGUA DE SINAIS” como posso adquirir em outra língua, como língua portuguesa com maior facilidade”.*

Doutorando 12: *“Apoio”.*

O **Doutorando 5** não respondeu à questão 19.

A respeito da questão 19, convém esclarecer que, efetivamente, dos que se dispuseram a respondê-la, apenas 3 (três) ou 4 (quatro) doutorandos surdos, na opinião do pesquisador, mantiveram um padrão razoável em sua comunicação escrita, diga-se de passagem, informal.

Questionário “Indicadores de Comunicação Acadêmicos” – Doutorandos

O segundo questionário começa com uma questão voltada para o nível de conhecimento, no que diz respeito aos idiomas; a questão foi respondida pelos 11

(onze) doutorandos que, desta forma, mostraram a realidade com a qual convivem, seja na comunidade ouvinte, seja na comunidade surda.

As condições ligadas aos idiomas, com base nas respostas obtidas, configuraram-se da seguinte forma:

IDIOMAS	insuficiente	razoável	bom	excelente
LIBRAS	-----	-----	(1)	(10)
Língua Portuguesa Oral	(1)	(6)	(3)	(1)
Língua Portuguesa Escrita	-----	(3)	(5)	(3)
Inglês	(4)	(6)	(1)	-----

Fonte: O autor da pesquisa – 2015/2016.

No que diz respeito aos idiomas, especificamente “Língua Portuguesa Oral” e “Língua Portuguesa Escrita”, nota-se que as respostas dos doutorandos surdos privilegiaram os itens “razoável”, “bom” e “excelente”. No caso da “Língua Portuguesa Escrita”, nenhum doutorando considerou seu conhecimento “insuficiente”; já no caso da “Língua Portuguesa Oral”, 1 (um) doutorando admitiu ter conhecimento “insuficiente”.

No que diz respeito a outros idiomas, os doutorandos surdos apresentaram seus conhecimentos da seguinte forma:

OUTROS IDIOMAS	insuficiente	razoável	bom	excelente
Espanhol	-----	(3)	(2)	-----
A S L (American Sign Language)	-----	(1)	(2)	-----
Língua Internacional de Sinais GESTUNO	-----	(1)	(1)	(1)
Não conhece(m) outra língua	(5)			

Fonte: O autor da pesquisa – 2015/2016.

O autor relembra que, até bem pouco tempo, essa incipiente, mas promissora diversidade linguística alcançada pela comunidade surda e já oferecida ao mundo da

ciência em idiomas que não faziam parte do mundo dos surdos brasileiros, seria impensável. A mudança do enfoque é evidente. Ao que parece, houve a constatação de que a única forma de deixar/abandonar a, até então, inseparável “invisibilidade” de séculos, é por intermédio da ampliação do conhecimento. As observações constantes deste parágrafo servem tanto para os doutores surdos (foram explicitadas anteriormente) como para os doutorandos surdos.

É importante salientar o advento da A. S. L. (American Sign Language) e da Língua Internacional de Sinais – GESTUNO, na incipiente trajetória surda na busca pelo saber acadêmico. Ambas as Línguas de Sinais proporcionam ao surdo uma maior abrangência na divulgação de suas ideias de criação e de inovação. São línguas que, futuramente, pela constatação do autor da pesquisa, serão difundidas pela comunidade surda que começa a “flertar” com os diversos “mundos” acadêmicos do planeta (inclusive no Brasil). São línguas que, faladas com a necessária fluência, tendo o arcabouço da escrita de sinais difundida (ainda não se tem uma escrita de sinais com a profusão que o mundo surdo deseja), darão poder de decisão aos surdos do mundo.

Com relação à questão 21 (“Você conviveu/convive com outro(s) Doutorando(s) Surdo(s) no seu Curso de Doutorado?”), 8 (oito) conviveram com doutorandos surdos em seu Curso de Doutorado. Dos que responderam “SIM”, 7 (sete) são doutorandos das Universidades do Sul. O outro doutorando surdo é da UFPE. Sua ressalva foi a seguinte: *“não na UFPE; apesar de ser doutorando na UFPE, peguei umas disciplinas fora dela: 2 doutorandos surdos em uma disciplina na UFSC e 1 doutoranda surda em uma disciplina da UFRGS”* (obs.: o doutorando da UFPE respondeu “SIM” e “NÃO” à questão; o pesquisador considerou as duas respostas). Estes 8 (oito) doutorandos assinalaram suas posições/opiniões com relação à Categoria “Comunicação dos Doutorandos Surdos”. Convém frisar que tal Categoria só poderia ser assinalada/respondida por doutorandos surdos que tivessem convivido com outros doutorandos surdos, razão pela qual 3 (três) doutorandos não participaram da Categoria agora em destaque. Nesta condição, na Categoria “Comunicação dos Doutorandos Surdos”, houve a construção de 6 (seis) indicadores para que se pudesse ter uma noção ainda mais ampla da comunicação dos doutorandos surdos com os seus pares também surdos, com os doutorandos

ouvintes e com os Professores. Deste modo, também houve a possibilidade da concepção da língua escolhida para que a comunicação se estabelecesse no grupo pesquisado.

Assim, no indicador “Doutorandos surdos se comunicam em LIBRAS com doutorandos surdos”, todos os 8 (oito) doutorandos surdos indicaram o nível de frequência “Sp” (Sempre). Isto significa dizer que, no que diz respeito aos participantes do questionário, todos os doutorandos surdos se comunicam em LIBRAS.

Já o indicador “Doutorandos surdos se comunicam em Língua Portuguesa com doutorandos surdos” recebeu, como respostas, 6 (seis) níveis de frequência “Av” (Às vezes) e 2 (dois) níveis de frequência “Nc” (Nunca). O pesquisador considera que, embora sejam notadas diferenças de percepções entre os doutorandos surdos (e tais diferenças sempre serão notadas), o fato do não surgimento do nível de frequência “Sp” (Sempre) já é um indicativo de que houve, por parte dos doutorandos surdos, a predominância da LIBRAS nas conversas com seus pares surdos.

O indicador “Doutorandos surdos se comunicam em LIBRAS com doutorandos ouvintes” obteve, como respostas, 3 (três) níveis de frequência “Sp” (Sempre) e 5 (cinco) níveis de frequência “Av” (Às vezes). Neste ponto da análise, foi observado, em quase a totalidade das respostas, o nível de frequência “Av” (Às vezes). Neste caso, há duas hipóteses a considerar. O conhecimento adequado da LIBRAS por parte dos doutorandos ouvintes ou a atuação dos intérpretes que, muitas vezes, também participam da interação “surdo/ouvinte”. No caso, o nível de frequência “Av” (Às vezes), mais utilizado, corrobora a atuação do Intérprete nessa relação “surdo/ouvinte”.

Com a observação da inversão ocasionada pelo indicador “Doutorandos surdos se comunicam em Língua Portuguesa com doutorandos ouvintes”, cujas respostas sinalizaram 8 (oito) níveis de frequência “Av” (Às vezes), constata-se que o caso das duas hipóteses relatadas anteriormente (no parágrafo anterior) procede, mas com mais ênfase na atuação do Intérprete, muito embora, nas Universidades do Sul, exista – nas linhas de pesquisa escolhidas pelos doutorandos surdos – a presença do doutorando ouvinte com conhecimento adequado da LIBRAS.

No que é concernente ao indicador “Professores se comunicam em LIBRAS com doutorandos surdos”, houve 1 (um) nível de frequência “Nc” (Nunca) e 7 (sete) níveis de frequência “Av” (Às vezes). No caso em questão, as hipóteses também são duas. Nas Universidades do Sul, existem Professores Surdos e Professores Ouvintes com conhecimento razoável/bom/excelente da LIBRAS. Ainda assim, o grande número de Intérpretes disponível também corrobora a questão da comunicação que flui dos Professores para os doutorandos surdos. A comunicação, de fato, acontece. Por constatação, a comunicação entre “Doutorando Surdo – Doutorando Ouvinte – Professor – Intérprete” é uma das maiores preocupações das mencionadas Universidades, mais especificamente nos Programas de Doutorado que recebem os Doutorandos Surdos.

O último indicador da Categoria “Comunicação dos Doutorandos Surdos”, “Professores se comunicam em Língua Portuguesa com doutorandos surdos”, assinalou, como respostas, 4 (quatro) níveis de frequência “Av” (Às vezes), 2 (dois) níveis de frequência “Sp” (Sempre) e (2) níveis de frequência “Nc” (Nunca). No tocante aos níveis de frequência “Nc” (Nunca), o pesquisador é da opinião que tais respostas, duas neste sentido, delimitaram-se ao fato de que os doutorandos surdos conceberam sua linha de pensamento para responder com base no Professor que não fala a LIBRAS – que está presente em todas as Universidades do Brasil que trabalham com os acadêmicos surdos – e, deste modo, ministra suas aulas, somente, com o apoio dos Intérpretes. Até nas Universidades do Sul, esta configuração “Professor não fluente em LIBRAS e Intérprete, juntos, em sala de aula” ainda é largamente utilizada.

Na Categoria “SUA Comunicação com Doutorandos Ouvintes e com Professores”, houve a construção de 4 indicadores para que se pudesse ter uma noção ainda mais ampla da comunicação dos doutorandos surdos que não têm a chance de conviver com os seus pares também surdos. A Categoria em questão buscou checar a comunicação dos doutorandos surdos com os doutorandos ouvintes e com os Professores. Quatro doutorandos surdos a responderam. Justamente aqueles que não participaram das respostas aos indicadores da Categoria anterior (“Comunicação dos Doutorandos Surdos”), com exceção do

Doutorando da UFPE que, por ter respondido “SIM” e “NÃO”, participou das duas Categorias.

Assim, no indicador “Você se comunica em LIBRAS com doutorandos ouvintes”, 1 (um) doutorando surdo assinalou, como resposta, o nível de frequência “Nc” (nunca); 1 (um) doutorando surdo assinalou, como resposta, o nível de frequência “Sp” (sempre); 2 (dois) doutorandos surdos optaram pelo nível de frequência “Av” (Às vezes). Isto significa dizer que, no tocante aos participantes desta Categoria, na concepção do pesquisador, os 4 (quatro) doutorandos surdos que responderam ao indicador utilizam os Intérpretes para falar com os doutorandos ouvintes (considerando os que não conhecem a LIBRAS) ou se estabelecem na conversação com doutorandos ouvintes com conhecimento adequado da L1 dos surdos.

No que tange ao indicador “Você se comunica em Língua Portuguesa (oral ou escrita) com doutorandos ouvintes”, houve 3 (três) níveis de frequência “Sp” (Sempre) e 1 (um) nível de frequência “Av” (Às vezes). Nesta condição, existem hipóteses. Na concepção do pesquisador, os doutorandos surdos consideraram o posicionamento do Intérprete nesse processo de comunicação em questão, bem como consideraram a Língua Portuguesa Escrita. Vale ressaltar – e lembrar – que a abordagem bilíngue considera a LIBRAS como L1 do surdo e a Língua Portuguesa Escrita como a L2. Em decorrência da abordagem mencionada, 9 (nove) doutorandos surdos, dos 11 (onze) que responderam aos questionários, como já mencionado, consideraram-se bilíngues.

No indicador “Professores se comunicam em LIBRAS com você”, os 4 (quatro) doutorandos surdos assinalaram, como resposta, o nível de frequência “Nc” (Nunca). O autor da pesquisa credits as respostas ao fato de que os participantes desta Categoria, os 4 (quatro) doutorandos surdos que responderam ao indicador, utilizam os Intérpretes para falar, não só com os doutorandos ouvintes (considerando os que não conhecem a LIBRAS), mas como também com os Professores. Os Professores – os que não são fluentes na L1 do surdo – contam com isso.

Finalizando o estudo da Categoria “SUA Comunicação com Doutorandos Ouvintes e com Professores”, o indicador “Professores se comunicam em Língua

Portuguesa com você” teve 3 (três) doutorandos surdos assinalando, como resposta, o nível de frequência “Sp” (Sempre); já o doutorando surdo restante optou pelo nível de frequência “Av” (Às vezes). Deste modo, considerando que nenhum dos doutorandos surdos “realçou” a excelência de sua leitura labial, pode-se constatar a importância do Intérprete para a fluidez da comunicação entre os Professores e os doutorandos surdos.

Na Categoria “Papel do Intérprete com Doutorandos Surdos”, houve a construção de 2 indicadores para que se pudesse ter uma noção ainda mais ampla da comunicação dos Intérpretes com os doutorandos surdos. A Categoria em questão buscou checar a comunicação dos Intérpretes com os doutorandos surdos, considerando dois cenários; o cenário em sala de aula e o cenário fora da sala de aula; 8 (oito) doutorandos surdos responderam a questão “24”, endereçada, apenas, aos doutorandos que responderam “SIM” à pergunta “21”, do questionário “Indicadores de Comunicação Acadêmicos”.

O indicador “Intérprete se comunica em LIBRAS com doutorandos surdos em sala de aula”, contou com todos os 8 (oito) doutorandos surdos indicando o nível de frequência “Sp” (Sempre). Isto significa dizer que, no que diz respeito aos participantes do questionário “Indicadores de Comunicação Acadêmicos”, todos os doutorandos surdos contam com a competência comunicacional do Intérprete em sala de aula.

Por fim, o indicador “Intérprete se comunica em LIBRAS com doutorandos surdos fora da sala de aula” contou com 2 (dois) níveis de frequência “Av” (Às vezes) e 6 (seis) níveis de frequência “Sp” (Sempre). Deste modo, importante salientar que, no que diz respeito aos participantes do questionário “Indicadores de Comunicação Acadêmicos”, todos os doutorandos surdos contam com a competência comunicacional do Intérprete que, fora da sala de aula, conforme é demonstrado nesta Categoria, mantém-se efetiva.

A questão “Todos os Professores são ouvintes?” teve 4 (quatro) doutorandos surdos respondendo “NÃO” (todos da UFSC) e 7 (sete) doutorandos surdos respondendo “SIM”. Dos 4 (quatro) doutorandos surdos, que sinalizaram “NÃO”, 3 (três) informaram que tiveram 2 Professores Surdos e 1 (um) informou que teve 1

Professor Surdo. Evidentemente, um considerável avanço, um posicionamento vitorioso de quem muito caminhou para chegar; Professores Surdos no nível do Doutorado representam, hoje, uma realidade que faz sorrir qualquer surdo que tenha consciência da história de luta de sua comunidade. O que antes era considerado impossível – a concepção da incapacidade surda perdurou por séculos – hoje é uma promissora realidade.

Na Categoria “Prática Pedagógica”, houve a construção de 6 indicadores para que se pudesse ter uma noção ainda mais ampla da prática pedagógica por quem tem a competência exclusiva para tal, o Professor. A Categoria em questão buscou checar se o Professor fala olhando para os doutorandos, se utiliza recursos tecnológicos e instrucionais, se atrai a atenção de doutorandos surdos e doutorandos ouvintes e se utiliza linguagem clara, tanto para doutorandos ouvintes como para doutorandos surdos.

Os 11 (onze) doutorandos surdos responderam a todos os indicadores da Categoria em questão. Da seguinte forma:

PRÁTICA PEDAGÓGICA	Sp	Av	Nc
Professor fala olhando para os doutorandos	(7)	(3)	(1)
Professor utiliza recursos tecnológicos e instrucionais em todas as aulas	(10)	(1)	-----
Professor atrai a atenção dos doutorandos ouvintes	(5)	(6)	-----
Professor atrai a atenção dos doutorandos surdos (caso você seja o(a) único(a) doutorando(a), a questão deverá ser respondida da seguinte forma: Professor atrai a sua atenção)	(5)	(6)	-----
Professor utiliza linguagem clara para facilitação da aprendizagem dos doutorandos ouvintes	(6)	(5)	-----
Professor utiliza linguagem clara para facilitação da aprendizagem dos doutorandos surdos (caso você seja o(a) único(a) doutorando(a), a questão deverá ser respondida da seguinte forma: Professor utiliza linguagem clara para facilitação da sua aprendizagem)	(4)	(7)	-----

Fonte: O autor da pesquisa – 2016.

Desta vez, diferentemente da pesquisa realizada com os doutores surdos, há um equilíbrio entre o nível de frequência “Av” (Às vezes) e o nível de frequência “Sp” (Sempre); considerando o ponto de vista do pesquisador, no caso dos doutorandos

surdos, a ação do Professor assume contornos de boa avaliação, principalmente no que diz respeito ao seu olhar direcionado para os doutorandos quando fala, à utilização de recursos tecnológicos e instrucionais e à utilização da linguagem clara.

Deste modo, há, por parte dos doutorandos, a consideração de que o Professor, pelo menos para os que responderam à questão, atua comprometido com o processo de ensino-aprendizagem.

Inicialmente, no que é pertinente às últimas questões, abertas, do “Questionário/Indicadores de Comunicação Acadêmicos”, 28, 29 e 30, faz-se necessário informar que:

- O Doutorando 2 respondeu à questão 29.
- O Doutorando 3 não respondeu às três questões.
- O Doutorando 4 respondeu às três questões.
- O Doutorando 5 não respondeu às três questões.
- O Doutorando 6 respondeu à questão 29.
- O Doutorando 7 respondeu às questões 28 e 29.
- O Doutorando 8 respondeu à questão 29.
- O Doutorando 9 respondeu às três questões.
- O Doutorando 10 respondeu à questão 29.
- O Doutorando 11 respondeu às três questões.
- O Doutorando 12 respondeu às questões 28 e 29.

A questão 28, **“Quer fazer algum comentário para enriquecer o instrumento ‘QUESTIONÁRIO/INDICADORES DE COMUNICAÇÃO ACADÊMICOS’?”**, foi respondida por 5 (cinco) doutorandos surdos.

Foram 6 (seis) doutorandos surdos a não responder à referida questão. As respostas, abaixo apresentadas, indicando inclusive seus responsáveis, seguem da forma como foram escritas; literalmente.

Respostas à questão 28

Doutorando 4: *“Manifesto uma grande preocupação acerca da formação e conhecimento de professores em outras universidades diante da pesquisa de surdos pois muitos deles desconhecem o tema e muito menos incluem a temática na grade das disciplinas o que delimita muito a pesquisa e estudo dos surdos doutorandos.*

Outro ponto que muito me preocupa é a formação como também a postura e ética dos interpretes de Libras na pós-graduação pois muitos deles vieram de uma escola da rede de ensino o que compromete muito a sua atuação interferindo os

surdos no curso pois ainda interfere a relação entre professores e estudantes pois interfere muito nas ações pedagógicas adotadas pelo professor na qual o interprete não tem competência para tal atitude por ser em nível de doutorado não em nível escolar, acredito que quaisquer necessidade e adequações deve ser partido pelos surdos que vivenciam e sabe quais são as suas necessidades e dificuldades”.

Doutorando 7: *“Em relação as aulas, eu curso disciplinas em outra universidade a USP – Universidade São Paulo, e lá não tem interprete de Libras, infelizmente, eu as vezes perco muitas informações, mas o grupo é pequeno tem 6 estudantes em sala, facilita bastante a aula...a professora que ministra a aula sabe Libras e os estudantes também”.*

Doutorando 9: *“Às vezes divulgam-se vídeos de aulas públicas, muitas vezes sem legendas, lembrando de existência de legenda automática, mas sai quase sempre contraditória em aspectos linguísticos-culturais”.*

Doutorando 11: *“Sou favor inclusão nas universidades, compartilhamos com as colegas, mas com respeito da minha língua de sinais, bilíngues, principalmente presença de interpretes de língua de sinais na sala de aula. Não há problema.*

Mais uma coisa, nas bibliotecas, milhões de livros e artigos, deveria usa um acesso de tradução de português para Libras, isso seria mais acesso de conhecimentos e saber das teorias”.

Doutorando 12: *“A pós-graduação da UFSC possui no momento apenas 2 professores surdos, os demais são ouvintes acompanhados ou não (alguns tem domínio em Língua de Sinais) de interpretes”.*

O **Doutorando 2**, o **Doutorando 3**, o **Doutorando 5**, o **Doutorando 6**, o **Doutorando 8** e o **Doutorando 10** não responderam à questão 28.

A respeito da questão 28, convém esclarecer que, efetivamente, dos que se dispuseram a respondê-la, 2 (dois) doutorandos surdos, na opinião do pesquisador, mantiveram um padrão razoável em sua comunicação escrita, diga-se de passagem, informal.

A pergunta 29, **“Por que, na sua opinião, a Região Sul é a maior formadora de doutores surdos deste país?”**, foi respondida por 9 (nove) doutorandos surdos. Foram 2 (dois) doutorandos surdos a não responder à referida questão. As respostas, abaixo apresentadas, seguem da forma como foram escritas; literalmente.

Respostas à questão 29

Doutorando 2: *“Não tem pesquisa científica disso, provavelmente porque a ULBRA foi primeira universidade que ofereceu interpretes de Libras nos cursos de graduação, na época 2000, antes de lei de Libras, por isso muitos surdos mudaram para aqui e para realizar o curso de graduação com interpretes de Libras. Isso é primeiro motivo, e segundo motivo, aqui região sul, a comunidade surda sempre preocupa com a educação, procura os métodos de ensino, bilíngue, sempre criou vários seminários e encontros para discutir sobre educação para surdos, é segundo motivo. Aqui tem muitas escolas para surdos e atualmente tem muitos professores universitários, trabalham nas universidades privadas e publicas, e ainda tem muitos acadêmicos surdos nas universidades privadas e publicas.*

Porém, até hoje não tem explicação exata se região sul é a formadora de doutores surdos. Como minha orientadora surda Marianne Stumpf, primeira surda que concluiu pos doutorado no país exterior. Ela é gaúcha, outra professora Gladis Perlin foi primeira doutora surda no país, e também concluiu pos doutorado na UFRGS”.

Doutorando 4: *“O meu primeiro ponto de vista é que a Região Sul conta com uma universidade – UFSC – que é a pioneira para os surdos no âmbito acadêmico. O segundo é que a região sul teve uma boa base para a educação de surdos com tanta escola bilíngue que ofereceu uma boa formação dos surdos na região sul que naturalmente muito surdos do sul estão cursando ou cursaram o doutorado.*

Terceiro ponto é q a UFSC conta com grande estrutura de profissionais e pesquisas que enriquecem muito com a área por isso muitos surdos buscam aprimorar este conhecimento nesta mesma instituição como também há vagas destinadas ao público surdo. Por último é a oportunidade que a instituição tem de promover trocas de conhecimentos durante o curso com os professores e colegas surdos ampliando desta forma uma visão mais ampla para a sua pesquisa”.

Doutorando 6: *“Porque podemos fazer a prova na língua de sinais; a linha de pesquisa: língua de sinais abre oportunidade para que surdos pesquisem; trata-se de um ambiente acolhedor que tem intérpretes que se comunicam com os surdos em Libras”.*

Doutorando 7: *“Acredito por ser a região que mais produz materiais acadêmicos na área de surdez, linguística, libras, intérpretes e se concentra a UFSC (organizadora do curso Letras/libras), deu o início ao exame Prolibras”.*

Doutorando 8: *“Por exemplo comigo, minha universidade da UFPel tem diferente a prova para as pessoas ouvintes e surdos, por exemplo ouvinte tem prova só escrita e pessoa surda prova escrita + sinalizado (Vídeo), porque tem uma professores acompanha com interprete para avaliar a prova escrita com vídeo. Por isso mais fácil para entrar universidade para estudar pós graduação. Melhor um exemplo é da UFSC, porque prova só Libras. Por isso muitos surdos vão para estudar lá”.*

Doutorando 9: *“Que honra, Armando Não tinha pensado nisso. Na UFRGS, em linha de pesquisa “Estudos Culturais em Educação”, há Lodenir Karnopp e*

Adriana Thoma. Elas fazem seleção de mestres e doutorados Surdos durante prova escrita, respeitando suas escritas em segunda língua (via decreto 5.626)”.

Doutorando 10: *“Lembro que na época que queria entrar na faculdade, no Nordeste não tinha alguma que oferecesse acessibilidade, apenas no sul, no caso, Porto Alegre, que tinha uma única universidade com acessibilidade no Brasil, para os surdos. Tive que investir, juntamente com um amigo surdo cearense, que também estava atrás de uma faculdade com acessibilidade, isso foi em 2001, com uma indicação de um amigo surdo pernambucano. Nesta época, já tinha uns surdos tentando entrar na pós-graduação, por isso que tem história”.*

Doutorando 11: *“Primeiro, por questão de lutas causas que temos direitos de acesso de comunicação com presença de intérpretes de língua de sinais, onde existia intérpretes na universidade Luterana do Brasil – ULBRA. Também, tinha escolas de surdos em porto alegre. Depois de 3 a 4 anos, o governo reconheceu a Lei de Libras (2002) e decreto (2005) foram ampliando nossos direitos em língua de sinais e intérpretes.*

Segundo, por questão que temos acesso de intérpretes de língua de sinais nas universidades e cursos, por isso, houve mais números dos estudantes surdos. Cada um seguir os seus caminhos diferentes e seus sonhos”.

Doutorando 12: *“A região sul, especificamente a UFSC, tem referência como a pioneira e “fundadora” de educação superior e posteriormente a pós-graduação. Local que também tem mais quadro de funcionários docentes e técnicos da área de língua de sinais. Outras universidades tentam seguir o modelo no que diz respeito de educação superior, disciplina de Libras, quadro docente e pós-graduação”.*

O Doutorando 3 e o Doutorando 5 não responderam à questão 29.

A respeito da questão 29, convém esclarecer que, efetivamente, dos que se dispuseram a respondê-la, 5 (cinco) doutorandos surdos, na opinião do pesquisador, mantiveram um padrão razoável em sua comunicação escrita, diga-se de passagem, informal.

A questão 30, **“Caso queira acrescentar mais alguma informação, por gentileza, fique à vontade”**, foi respondida por 3 (três) doutorandos surdos. Os outros 8 (oito) doutorandos surdos não a responderam. As respostas, abaixo apresentadas, seguem da forma como foram escritas; literalmente.

Respostas à questão 30

Doutorando 4: *“Além do Sul acredito que a região de centro-oeste também esteja expandido na formação de mestres e doutores surdos pela Universidade de Brasília com um número expansivo para a área de Linguística que conta com uma vasta pesquisa na área principalmente no Léxico e Terminologia e Português como*

segunda língua. A UnB teve primeiro surdo cursando no mestrado em 2009 e de lá para cá aumentou consideravelmente os números de surdos ingressantes na Pós-graduação”.

Doutorando 9: *“Que outras linhas de pesquisa tomem conhecimento de existências e realidades de diferentes Surdos (sinalizantes e falantes). Que tomem conhecimento de sinalários e vocabulários em que diferentes Surdos sinalizantes vivem. Que tomem conhecimento em que os Surdos doutorandos necessitem de recursos tecnológicos como vídeos em Libras, vídeos com legendas”.*

Doutorando 11: *“Simplesmente, queremos nossos direitos e igualdades. Deveríamos implantar e defendemos para Escola Bilíngue para Surdos, pois somos nós, surdo, temos minoria linguística, isso se devolve naturalmente em duas línguas em nossa terra brasileira. Principalmente, presença interpretes de língua de sinais nas universidades”.*

O **Doutorando 2**, o **Doutorando 3**, o **Doutorando 5**, o **Doutorando 6**, o **Doutorando 7**, o **Doutorando 8**, o **Doutorando 10** e o **Doutorando 12** não responderam à questão 30.

A respeito da questão 30, convém esclarecer que, efetivamente, dos que se dispuseram a respondê-la, 3 (três) doutorandos surdos, na opinião do pesquisador, mantiveram um padrão razoável em sua comunicação escrita, diga-se de passagem, informal (o pesquisador confessa que continua sendo benevolente, pois tem consciência de seus erros também).

Considerando o que foi apresentado pelo **Grupo dos 11 Doutorandos**, principalmente à luz das cinco questões abertas dos dois questionários (questões 18, 19, 28, 29 e 30), houve as seguintes constatações:

- A questão 18 foi respondida por 5 (cinco) doutorandos; 6 (seis) doutorandos não a responderam; na opinião do pesquisador, 2 (dois) doutorandos, efetivamente, responderam em razoável padrão de comunicação escrita, diga-se de passagem, informal.
- A questão 19 foi respondida por 10 (dez) doutorandos; 1 (um) doutorando não a respondeu; na opinião do pesquisador, 4 (quatro) doutorandos, efetivamente, responderam em razoável padrão de comunicação escrita, diga-se de passagem, informal.
- A questão 28 foi respondida por 5 (cinco) doutorandos; 6 (seis) doutorandos não a responderam; na opinião do pesquisador, 2 (dois) doutorandos, efetivamente, responderam em razoável padrão de comunicação escrita, diga-se de passagem, informal.

- A questão 29 foi respondida por 9 (nove) doutorandos; 2 (dois) doutorandos não a responderam; na opinião do pesquisador, 5 (cinco) doutorandos, efetivamente, responderam em razoável padrão de comunicação escrita, diga-se de passagem, informal.
- A questão 30 foi respondida por 3 (três) doutorandos; 8 (oito) doutorandos não a responderam; na opinião do pesquisador, 3 (três) doutorandos, efetivamente, responderam em razoável padrão de comunicação, diga-se de passagem, informal.

Compatibilizando os números acima, as cinco questões abertas obtiveram 32 respostas em uma possibilidade de 55; um percentual de 58% aproximadamente. O percentual alcançado, a exemplo do percentual alcançado no exame das respostas referentes aos doutores surdos, também “acena” para uma suposição com “gosto” de constatação. Deste modo, à luz da “suposição”, foi possível verificar, após a apresentação da L2 da grande maioria dos doutorandos surdos que se declara bilíngue, a fragilidade na condução da língua portuguesa escrita nos “fragmentos de discursos” apresentados nas cinco questões; tal condição foi notada por intermédio da exposição da comunicação informal estabelecida. Nesta condição, o pesquisador pode inferir que a não participação na pesquisa e a não apresentação de respostas às perguntas dos questionários podem estar ligadas à dificuldade de comunicação em Língua Portuguesa Escrita por quem se declara, repetindo, bilíngue. Tal inferência, como já foi descrito anteriormente, é fruto da trajetória do pesquisador como sujeito surdo no mundo dos surdos e no mundo dos ouvintes.

4.3.8 Propósitos e Despropósitos

O propósito do presente estudo foi encontrar respostas para quatro perguntas que, se respondidas, contribuiriam para um mapeamento inicial, inédito, acerca de um vitorioso contingente invisível, estatística e percentualmente chamado de “traço”, haja vista seu inexpressivo quantitativo quando comparado com quantitativos de congêneres ouvintes. Tratou-se a pesquisa dos doutorandos e dos doutores surdos deste imenso país continental.

O pesquisador não enveredou por caminhos fáceis; já sabia, por décadas de convivência, que achar “invisíveis” dispostos a colaborar não seria uma tarefa tranquila, cujo resultado – previsível – daria a certeza de que o trabalho idealizado alcançaria um desfecho digno dos esforços empreendidos. Ainda mais pelo fato de

que a cultura surda tem meandros, nuances, detalhes, hábitos, atitudes e comportamentos que somente um surdo, parte integrante dessa cultura, consegue compreender; mesmo assim, compreendendo, nem sempre tem a necessária paciência para, madura e conscientemente, acreditar que toda a energia gasta na pesquisa valerá a pena. Portanto, os “riscos” foram “contabilizados”; no mínimo, era necessário mitigá-los; ainda mais quando a pesquisa é realizada no seu “calcanhar de Aquiles”, na sua L2.

Quanto ao primeiro questionamento, chegou-se ao quantitativo de 13 (treze) doutores surdos e 23 (vinte e três) doutorandos surdos. Todos mapeados pelo pesquisador; infelizmente, nem todos quiseram participar da pesquisa. Alguns ignoraram os apelos para a participação e três (um doutorando e dois doutores surdos) simplesmente deixaram claro que não queriam participar. Quanto aos que participaram (9 doutores surdos e 11 doutorandos surdos), foram encontrados na UFRGS, na UFSC, na UTFPR, na UFU, na UFSCar, na UFPel, na UNIFESP e na UFPE. Importante ressaltar que aproximadamente 70% dos titulados doutores são mulheres; já entre os doutorandos, o percentual de mulheres é da ordem de 65%. Diga-se de passagem, são percentuais significativos, se comparados com os 51% de mulheres ouvintes tituladas no mais alto nível de formação educacional.

Os perfis, tanto de doutorandos surdos quanto de doutores surdos, foram levantados por intermédio de dois questionários, um voltado para questões pessoais e familiares e outro para questões de cunho acadêmico.

Os perfis, pessoais e familiares, foram elaborados segundo faixa etária, condição de comunicação (surdo oralizado, surdo sinalizado ou surdo bilíngue), condição da surdez (congenita ou adquirida), convivência com a surdez, vida escolar (rede regular de ensino ou escola especial), estado civil, condições parentais (surdos e/ou ouvintes). Por fim, duas questões abertas, uma para enriquecer o instrumento oferecido como questionário e outra para abordar a importância da família, captaram a questão crucial... a questão nevrálgica que, hoje, impacta sobremaneira na inserção da comunidade acadêmica surda no seio da comunidade acadêmica ouvinte, a Língua Portuguesa, sendo oral ou escrita.

Já os perfis de cunho acadêmico foram elaborados para permitir um conhecimento ainda mais amplo desse pequeno e vitorioso mundo. Buscou-se conhecer nível de conhecimento no que diz respeito aos idiomas, convivência (ou não) com doutorandos surdos, a comunicação (ou não) com doutorandos surdos, comunicação com doutorandos ouvintes e professores, papel do intérprete, prática pedagógica e condição do professor (ouvinte ou surdo). Por fim, três questões abertas, uma para enriquecer o instrumento oferecido como questionário, uma para referendar (ou não) a Região Sul como maior formadora de doutores surdos do país e uma para acréscimo de quaisquer informações, caso os respondentes julgassem necessárias, ratificaram a questão crucial... a questão nevrálgica citada no fim do parágrafo anterior.

No que diz respeito à Língua Portuguesa, sendo oral ou escrita, foi possível constatar a dificuldade de doutorandos e doutores surdos. A afirmativa vai na “contramão” do que afirmam os respondentes. Apenas 15% deles (considerando doutorandos e doutores) admitiram a insuficiência na Língua Portuguesa oral. Com relação à Língua Portuguesa escrita, nenhum dos respondentes admitiu sua insuficiência, apesar das evidências apresentadas nos “fragmentos de discurso” disponíveis. A respeito da incongruência constatada (o ponto de vista dos respondentes x evidência constatada nos “fragmentos de discurso”), há um “porém” que faz toda a diferença na interpretação da situação em tela. De acordo com o Método de História de Vida, não cabe ao pesquisador fazer juízo de valor ou tecer conclusões sobre as declarações dos doutorandos e doutores surdos acerca de sua competência linguística. Na abordagem em questão a ótica é do sujeito que fala/escreve e não do sujeito que lê/ouve/interpreta. O fato contado pelo narrador é verídico, mas reconhece (e valoriza) a forma como contada pelo sujeito estigmatizado e/ou rotulado. É a verdade desse sujeito estigmatizado e/ou rotulado que faz a história desta pesquisa.

Pela leitura da “dança das letras” exposta por doutorandos e doutores surdos, percebe-se a importância da condição dada, provavelmente diferenciada, pelas Universidades do Sul do país, um tanto mais notadamente pela UFRGS e, principalmente, pela UFSC. O papel exercido por essas Universidades, com sua política inclusiva que o pesquisador considera consagradora, sem dúvida alguma,

contribuiu para um aumento substancial no número de doutores e doutorandos surdos no Brasil. Para se ter uma ideia da profundidade da atuação dessas Instituições de Ensino Federais, a primeira titulação surda, em um nível de doutoramento, se deu no ano de 2003. Treze anos se passaram e, hoje, consegue-se presenciar/vislumbrar um crescimento vertiginoso dos programas – “stricto sensu” – e do número de participantes surdos. O pesquisador “aposta” em um número superior a 100 (cem) doutores surdos, no Brasil, até o ano de 2020.

Por fim, como não poderia faltar, a ação da família, unânime na concepção de todos os pesquisados (que responderam à questão alusiva à maior “instituição” do planeta), que foi/é condição essencial para o sucesso alcançado e a alcançar.

CAPÍTULO V

5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

5.1 CONCLUSÕES – AS “TRILHAS” INVESTIGATIVAS QUE FICAM...

5.1.1 Quanto ao Curso Bilíngue

1. *“Como é que pode? O Curso é Bilíngue, dizem que é dado em LIBRAS. Mas os Professores, a maioria, falam na Língua Portuguesa!”*
2. *“Todo ano, sem exceção, tem mais ouvinte do que surdo entrando aqui!”*
3. *“A Língua Portuguesa é muito enjoada; acho que vou sair do Curso!”*
4. *“A maioria dos que tentam resolver alguma coisa é ouvinte; como é que podem entender nossos problemas se não são surdos?”. “Nunca vão entender!”*
5. *“O Diretor-Geral é ouvinte; o Diretor do DESU é ouvinte; os cargos que mandam são, quase todos, ocupados por ouvintes; aqui é a Casa do Surdo!”. “Não é uma sacanagem com o surdo que fica aqui?”*
6. *“Eu queria mais Professor Surdo ou Professor Ouvinte que fala LIBRAS”*

Estas são as frases, obviamente em LIBRAS, que foram ditas pelos graduandos surdos que se dispuseram a falar com o pesquisador (com a promessa de que este manteria o necessário sigilo quanto aos seus nomes e respectivos sinais); são frases que denotam, para quem cresceu, cresce e crescerá até o seu último suspiro observando semblantes (o pesquisador), desânimo e frustração por quem as profere.

O Curso Bilíngue, na condição pela qual foi concebido, fará dez anos. O autor desta pesquisa, que acompanhou a primeira turma a se graduar, voltou a observar o seu andamento três anos depois; lançou um livro, juntamente com a sua Professora Querida, Angela Carrancho da Silva, abordando as fragilidades e os pontos fortes encontrados. Por fim, após dois anos (na esteira de um costume herdado por suas “andanças” em sua Instituição atual, o IBGE, com participação em três de seus censos demográficos), voltou à Instituição de sua vida, o INES, que, provavelmente, comemorará a conclusão de uma década do Curso (há o que comemorar? haverá comemoração? quem serão os convidados, caso haja a comemoração?) que, certamente, apresentou progressos, mas que deixou problemas que, na configuração de uma “bola de neve”, não param de crescer... de ampliar horizontes ambíguos e nebulosos.

A formação de um grupo de “notáveis” do Instituto (com o convite às Universidades, principalmente as formadoras de Doutores Surdos), sem vieses políticos que separam pessoas, em razão de ideologias que nem sempre carregam a verdade, em razão de formalismos e de vaidades exacerbadas (eis a impossibilidade em formação; hoje, na visão do autor/pesquisador, não se consegue separar os processos, as políticas e as práticas salutares advindas de discussões que realmente fazem a diferença nas equipes que prezam a Instituição INES e os surdos acima de quaisquer outros interesses, dos padrões de comportamento que mantêm a Instituição dividida) que, hoje, mantêm paralisada a “Casa do Surdo”. Torna-se a repetir: a Casa do Surdo está dividida; mais do que isso, paralisada. Mas os problemas continuam a crescer; específica e pontualmente no DESU, onde se encontra o Curso Bilíngue.

5.1.2 Quanto às Universidades e aos Doutorandos e Doutores Surdos

O que se observa, à luz do contato mais estreito, é que há um certo isolamento entre os doutores e os doutorandos surdos; quando estão em uma mesma esfera educacional, tal isolamento parece diminuir, mas ainda assim é observado. À exceção de eventos, em que há a possibilidade de um encontro, por ocasião de Congressos, Seminários etc. – caso recursos permitam a participação (atualmente não estão permitindo) – doutores e doutorandos surdos – os

pouquíssimos do Brasil – não interagem como precisam interagir. As Universidades do Sul, especificamente em Programas “Stricto Sensu” que recebem surdos, parecem envidar os necessários esforços para que, no seu âmbito de atuação, tal isolamento não aconteça.

Por um outro lado, a lógica da L1 dos surdos não corresponde à lógica de sua L2. Deste modo, o convívio dos doutores e doutorandos surdos com os seus congêneres ouvintes, é deveras prejudicado. A “assertividade” surda não facilita a interação; já pelo lado ouvinte, seu desconhecimento acerca da cultura surda não amplia as condições de um contato mais efetivo e consonante com as necessidades das duas culturas (o autor reconhece que, neste processo, a necessidade surda é infinitamente maior). Como a preocupação ouvinte é mínima – a hegemonia, enquanto sociedade, permite tal postura – redobra-se a necessidade de doutorandos e doutores surdos em aproximar-se. A preocupação, neste sentido, parece também não existir por parte dos surdos pesquisados; e o afastamento – surdo e ouvinte – continua sendo o que sempre foi. Nefasto para os surdos.

Nesse processo de pouca interação, onde os doutores e doutorandos surdos são os mais prejudicados, há uma “clareira” a se abrir; pode-se buscar a conscientização e o engajamento dos poucos doutorandos e doutores surdos, no sentido de buscar uma aproximação com doutores e doutorandos ouvintes que torne pródiga em resultados a lógica que une sociedades-irmãs... sociedades portadoras das línguas oficiais de um país.

Este pesquisador, por exemplo, estará sempre na busca por essa aproximação que, por séculos, foi impensável... foi considerada impossível. Está mais do que na hora de o impossível dar lugar a um cenário de coexistência pacífica e promissora.

5.2 A ETERNA BUSCA QUE NUNCA SE ACABA...

Na busca pelo pertencimento em uma sociedade excludente, no silêncio que muitas vezes não apresenta o norte a seguir, mas aponta um caminho de ida – sem volta – para a solidão, o indivíduo surdo exige o seu “quinhão” de mundo, o seu “quinhão” de vida que, por séculos, baseou-se em escolhas ouvintes.

Hoje, começando a compreender – com o discernimento que traz a amplitude da visão – o mundo onde vive, a comunidade surda pede passagem e oportunidade. Xavier (2006, p. 3), nesta “trilha”, nos esclarece que

“O surdo e o mundo. Durante muito tempo, o surdo foi percebido como um ser à margem da existência comum. Como se o mundo, com o som, a música, fosse lugar de liberdade, alegria, e o surdo vivesse confinado na tristeza de não ser como os outros. Uma percepção construída pela visão do ouvinte. Mas será que hoje o surdo é outro, porque se afirma como diferente? Será que hoje o mundo é outro, porque se diz aberto às diferenças?”.

Vive o ser humano uma luta constante por quebra de paradigmas? São diversos os processos, as práticas, as políticas e os padrões de comportamento que, hoje, exigem o seu “repensar” constante. O que se tem, na verdade, é o fato de que o ser humano sempre buscou melhorias em sua condição de vida (sua natureza perscrutadora e curiosa pensa e desenvolve o cotidiano de modo a, sempre que possível, intelectualizar esforços desnecessários). É, ao que parece, uma condição histórica da humanidade. É, ao que parece, uma condição de crescimento e de desenvolvimento, haja vista que, somos todos, partícipes de um cenário que se pretende de evolução. Assim, evoluindo, caminha-se pela História do mundo.

Nesse caminhar, o ser humano, por intermédio das explorações que caracterizam seu espírito perscrutador, do processo criativo que é próprio de sua espécie, das descobertas e das invenções que o fazem um conquistador, um desbravador, tornou-se, sem dúvida, o protagonista e, ao mesmo tempo, a estrela de todas as coisas no planeta-escola em que vivemos, muito embora ainda não tenha dominado a arte de exercer tal protagonismo com justa equidade, no que diz respeito aos seus semelhantes. Tal arte é, talvez, o ponto de partida para libertar e desencadear o que há de melhor na natureza humana.

Nesse contexto de estímulo à libertação do que há de melhor em cada ser humano, presume-se que há a necessidade de atuarmos, enquanto complementares que somos, cômicos de nossas limitações. Assim, nesta era que parece clamar pela grandeza humana, a vida pode ser, tão-somente, uma ampla sala de aula; afinal de contas, considerando um aspecto comum do ser humano, todos experimentamos

uma jornada de aprendizado e, por conseguinte, caminhos que podem levar à realização.

Vislumbra-se contextos econômicos recessivos, onde incertezas proliferam “andares” sem rumo – principalmente na comunidade surda – onde o meio ambiente sofre com as idiosincrasias e incongruências de um ser humano ávido por vencer as inúmeras competições diárias onde costuma marcar sua presença e onde as contradições políticas atrasam a tomada de decisões acerca de questões prementes em níveis nacionais e internacionais. E é nesta conjuntura que o indivíduo surdo – historicamente afastado – deseja a liberdade de ir e vir... e com sua L1 permitindo as conquistas que, há pouco, eram inimagináveis. Deste modo, Xavier (2006, p. 3) vai ainda mais longe quando afirma que

“Neste presente, perpetuam-se as espoliações econômicas, as agressões ao meio ambiente, o individualismo, a competição desenfreada, o consumismo, a concentração da riqueza e poder e a miséria para milhões em toda a Terra. E todos nós – surdos e ouvintes, indistintamente, somos parte desse estado de coisas. Que possamos encontrar juntos, em sinais e palavras compartilhados, os caminhos para que um mundo diferente seja possível para todos”.

O momento atual da história assume uma nova característica; nunca se perguntou tanto. Em contrapartida, vivencia-se uma conjuntura que não tem tempo para procurar respostas, não tem tempo de incrementar um jeito novo de andar por um velho e conhecido caminho, o caminho de nossas vidas que aponta, talvez, para um futuro que poderá abrigar, nos desafios que cotidianamente aparecem e são enfrentados, a rapidez das mudanças e, por conseguinte, poderá gerar processos irreversíveis de prosperidade para toda a sociedade. É o que se espera.

Vive-se em comunidades e em uma associação de interesses, ou seja, vive-se numa coletividade com propósitos semelhantes e complementares. Para que esta convivência seja considerada profícua, é necessário o entendimento acerca dos mecanismos que norteiam as relações e, paralelamente, a procura pela correção e aprimoramento dos comportamentos em relação ao que se espera de uma vida próspera. No exercício quase que constante dessa prática, sabe-se que não existem condições propícias para um convívio obviamente rico se não houver, notadamente no cerne da relação, uma cultura geradora de novos modelos e regras para toda a humanidade que, sabemos, é imperfeita, é composta de pessoas com necessidades

físicas, intelectuais, emocionais e espirituais especiais. Sabe-se, inclusive, que nesta constatação, não cabem exceções.

As bases axiológicas dessa prática – a de consciência de nossas imperfeições – permitem uma visão de mundo na qual somos todos buscadores de um planeta mais “palatável” e melhor de se viver. Tal percepção levará à conscientização de que o indivíduo subordinado e marginalizado também pode se engajar. É nesta linha que deve-se pautar a opção pelos excluídos para, quem sabe, obter uma saída para a proliferação de tendências mais justas de vida.

A condição atual da experiência de vida em comunidades mostra um cenário em que o ser humano está estratosféricamente tecnológico e humanamente enfraquecido, muito enfraquecido. Desta forma, os excluídos parecem estar mais excluídos do que nunca, por conta de condição social desfavorável e “comprovável” em estatísticas e gráficos constantes das páginas de inúmeros informativos de diversos matizes. Nesse cenário ambíguo e de ser humano enfraquecido, nunca houve, com tanta evidência, esse embate, que se percebe, entre a sede de cidadania e a invisibilidade de séculos que envolvem surdos com discernimento e poder de argumentação (ainda mais com a aceitação e permissão, por parte da sociedade ouvinte e hegemônica, de sua L1 “secularmente” oprimida). Alguns deles são Doutores (o mini-censo comprovou sua existência, sua força e sua ainda “invisibilidade” – agora é por escolha?), Mestres, Professores, Diretores, Empresários, Gerentes, Universitários e Pessoas que vivem como qualquer outra Pessoa, com seus defeitos e com as suas qualidades.

Os surdos estão, a “olhos vistos”, se expressando. Querem, de fato, contribuir e, para tal, estão buscando algo impensável há poucos anos, a Cultura da Cidadania Ativa. Deste modo, o relato de vida de doutorandos e doutores surdos, considerando que escolheram uma complexa caminhada educacional e laboral com resultados difíceis de serem alcançados – leva conclusão de que, mesmo não sendo fácil em termos de assimilação e alcance, o norte da comunidade surda, com a junção das múltiplas diferenças e dos inúmeros aspectos individuais nela inseridos, parece apontar para o início de um caminho próspero e promissor de união de diferentes, mas iguais em anseios e em realizações, parece ser o início da consciência de que “ir para o mundo” é a melhor estrada para que “o mundo venha a nos mostrar o seu

melhor sorriso” e, por fim, parece ser o início de uma condição que é essencial para a existência feliz no planeta, a condição de ter, talvez pela primeira vez, uma imensa vontade de aprender (desta vez, sabendo que é possível), pois o resultado, ao que parece, pode, agora, ser bastante efetivo para uma comunidade que, por séculos, sentiu-se oprimida e alijada de quaisquer ideais de conquista e êxito. O surdo brasileiro tem, hoje, uma condição que há pouco não tinha.

A prática pedagógica atual, bilíngue, é, historicamente, nova, mas a que, em termos de resultado, vem permitindo ao indivíduo surdo uma maior visibilidade. A Sociedade já o enxerga. O Curso Bilíngue do INES e a caminhada vitoriosa – e relatada – de alguns poucos doutorandos e doutores surdos contribuem, sobremaneira, para esta mudança no dia-a-dia do indivíduo surdo. Nesta condição, uma reflexão se faz necessária. Hoje há espaço, na construção do pensamento surdo, para as suas L1 e L2. Esta construção pode deflagrar o início de mais um importante capítulo da existência surda... um capítulo que, construído por muitos que poderão transpassar ou romper as barreiras que “obstaculizam” os ainda surdos excluídos, trará, possivelmente, a essência do que é uma educação de surdos verdadeira... uma educação que, nas palavras de Franco (2009, p. 28), enfatiza que

“Tudo leva a crer que uma política cultural bilíngue está sendo urdida no Brasil, de forma inédita, configurando-se numa abertura a uma nova lógica, a um novo e comprometido sentido da prática histórica como prática política e, sobretudo, “um ensaio à liberdade”.

Certamente há muito para ser feito ainda. Novos planos são necessários, bem como falhas existem para serem corrigidas durante o percurso de progresso da comunidade surda. A consciência de que as mudanças já estão ocorrendo quando os “ventos de liberdade” já demonstram que a valorização dos talentos do surdo estará em mentes que saberão exercer, condignamente, suas funções educativas e, mais do que isso, saberão exercer o compromisso com a formação de cidadãos ativos e co-responsáveis pelo futuro da Sociedade.

5.3 RECOMENDAÇÕES

A partir dos resultados já revelados, a partir das conclusões expostas neste estudo, pode-se recomendar que, no caso do Curso Bilíngue do INES,

- O DESU aceite, com menos parcimônia, a participação daqueles que, efetiva e praticamente, compreendem a surdez por questões de estudo, de vivência e de “sentirem na pele” o problema; assim, se faz necessário incluir, no Projeto do Curso, Consultores e Professores Surdos, sendo eles falantes de LIBRAS e/ou oralizados.
- Os pesquisadores ouvintes, expoentes no campo específico da surdez, permitam a inserção – e colaborem efetivamente para isso – de pesquisadores surdos no Projeto pertinente ao Curso Bilíngue.
- Haja mais ênfase na montagem de um Corpo Docente que conheça, não só a realidade ouvinte, mas que conheça também a realidade surda; para tal, a exigência para que haja a fluência na Língua Brasileira de Sinais, pelo menos para a maioria, é determinante para a continuidade do Curso.
- Esforços sejam envidados no sentido de possibilitar o ingresso – no Curso Bilíngue – de candidatos surdos em um mesmo quantitativo de candidatos ouvintes; a equidade na distribuição das vagas é condição também essencial para a existência do Curso em sistemática bilíngue.
- Haja a contratação imediata de Professores Surdos e condições para mantê-los.
- O fomento de atividades que privilegiem a consciência cultural de ambas as comunidades docente e discente – surda e ouvinte – seja intensificado e transformado em prática corriqueira no cotidiano do Curso.
- Haja a condição de formatação de um “Estatuto do Aluno Surdo” para aproveitar a concepção pioneira do Curso Bilíngue de Pedagogia.
- Se aproveite a ideia que formalizou o Curso Bilíngue de Pedagogia para criar novos Cursos Bilíngues Superiores na Esfera do DESU e do INES.
- Se formule uma base pedagógica – no INES – que se inicie na Educação Básica e não tenha limites para formação do indivíduo surdo até as Esferas Superiores da Educação no âmbito do Instituto viabilizando, desta forma, intrínseca e exclusivamente, a educação do surdo sob a sua responsabilidade.
- Haja a criação de projetos – no âmbito do DESU – que possibilitem a disseminação e a popularização da LIBRAS; tal condição serviria para amenizar e/ou diminuir sensivelmente a distância entre a Sociedade Ouvinte e a Comunidade Surda. Tal extensão também pode ser responsabilidade do INES.
- Haja a formação de equipes multidisciplinares, montadas com características mistas, com profissionais surdos e ouvintes, para discutir – no cotidiano do Curso – o caráter diversificado dos problemas que envolvem a questão da educação dos estudantes surdos dividindo a sala de aula com estudantes ouvintes.

- Se estabeleça condições, no âmbito do Curso, para estudantes surdos, de estudos aprofundados na Língua Portuguesa, voltados para o desenvolvimento da capacidade de leitura e das habilidades expressivas sem prejuízo dos demais tópicos de grande importância para o cotidiano do aluno em questão.
- Haja as devidas condições para o estudo e para a pesquisa com relação ao aprofundamento de questões que viabilizem a formalização de uma escrita de sinais que tenha, facilitada, a sua proliferação em meios precoces surdos.
- Se estabeleça a possibilidade de assinatura de convênios entre o INES e demais Universidades, com o objetivo de aprofundar os estudos que facilitem a abertura do leque oferecido pelo DESU, em termos de Cursos Superiores Bilíngues.
- Se avalie a possibilidade, a exemplo das condições também exigidas para o INES, como o mencionado *Deaf President Now*, de sedimentação do caminho para a assunção de um Diretor Surdo; tal condição, na opinião do autor da pesquisa, é essencial para um futuro sustentável e coerente do Curso Bilíngue.
- Haja mais surdos em áreas estratégicas do DESU ocupadas por ampla maioria ouvinte.
- Se estabeleça a necessária condição para desmistificar o aprendizado, não só da Língua Portuguesa Escrita, mas também da Língua Portuguesa Oral, ofertando-a como disciplina opcional e sem a obrigatoriedade de aprovação, respeitando, assim, a abordagem bilíngue que reconhece a Língua Portuguesa Escrita como L2 do surdo. Tal “oferta” se condicionaria como a possibilidade de aquisição de uma “L3”.
- Haja estudos no DESU, na condição de se estabelecer as devidas trilhas de acesso para o oferecimento das disciplinas – opcionais e sem obrigatoriedade da aprovação – “American Sign Language (A. S. L.)” e “Língua Internacional de Sinais (GESTUNO)”. Haveria, assim, um inequívoco salto de qualidade, no que diz respeito às contribuições inéditas do INES, mais especificamente do DESU.
- Se facilite a criação de um Curso de LIBRAS, na esfera do DESU, especialmente para os pais e familiares dos estudantes do Curso Bilíngue. Sabe-se que a maioria dos surdos tem pais e familiares ouvintes.
- Se avalie a criação de um grupo de estudos para equacionar a situação que levou 238 estudantes a abandonar o Curso; tal quantitativo, antes de qualquer análise mais aprofundada, é um “grito perturbador e estridentemente eloquente” que até surdo ouve, tal quantitativo depõe, representativa e significativamente, contra a continuidade do Curso, sabidamente gratuito.

- Haja a ampliação, em razão da criação do grupo de estudos mencionado, das possibilidades de aprovação reais do Curso Bilíngue. Sabe-se que apenas 132 estudantes (101 ouvintes e 31 surdos) conseguiram chegar à graduação; tal quantitativo corresponde a 22% das possibilidades de aprovação reais que o Curso pôde e pode oferecer em sua década de existência. Outro número que, continuando, depõe, representativa e significativamente, contra a continuidade do Curso.
- Se facilite a ampliação e/ou atualização dos “eixos norteadores semestrais” do Curso Bilingue há muito tempo em reformulação.
- Haja a intensificação dos estudos e das checagens norteadoras do rumo pedagógico do Curso, haja vista a intenção de criação do Curso Bilíngue em sua modalidade “EAD”; esta intenção vai de encontro à propalada condição oferecida, inicialmente, da possibilidade de imersão em LIBRAS que o curso presencial proporciona aos seus estudantes. É a opinião deste autor que um Professor, de fato Bilíngue (e é o que falta hoje; são poucos no Curso em questão), se estabelece mais intensamente quando em ambiente favorável ao curso presencial.

A partir dos resultados já revelados, a partir das conclusões expostas neste estudo, pode-se recomendar que, no caso das Universidades (principalmente as da Região Sul) e dos doutorandos e doutores surdos,

- A Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – FENEIS, que tem por objetivo a defesa e a luta dos direitos da Comunidade Surda Brasileira, possa e deva ampliar seu “leque” de convênios e, nesta condição, estreitar sua relação com as Universidades do Sul, notadamente a UFSC e a UFRGS, e mais especificamente os Programas de Doutorado que recebem os doutorandos surdos, uma vez que são as maiores formadoras de doutores surdos do país. Uma das doutoras surdas da UFSC foi, por um bom tempo, Presidente Nacional da FENEIS; deste modo, as “portas já estão praticamente abertas” para uma aproximação ainda mais efetiva entre as Instituições. Os interesses são os mesmos.
- Sejam facultadas às Universidades do Sul, inicialmente, a divulgação e a ampliação de suas *expertises*; desta forma, que se torne mais nítido e visível o sucesso de seu processo seletivo para programas de doutorado, ao que parece diferente dos demais processos seletivos existentes nas Universidades Federais do país. Sabe-se, na sociedade surda, que as Universidades do Sul, mais especificamente os Programas de Doutorado que recebem os doutorandos e contam com doutores surdos, prestam um grande serviço ao desenvolvimento do olhar surdo para o país e para o mundo que se vive hoje.
- O INES estreite e aprofunde sua relação com as Universidades formadoras de doutores surdos. Hoje, por uma avaliação superficial deste autor, os contatos são institucionalmente incipientes.

- O INES elabore um Censo – com senso – buscando aprofundar seu banco de dados relativo aos estudos surdos no nível do “*stricto sensu*”. Como se não bastasse a pouca informação existente e divulgada com relação aos estudantes surdos no ensino fundamental e médio (a pouca informação que se tem vem, em sua grande parte, da FENEIS e do INEP), o Instituto precisa demonstrar – ainda mais fortemente, apesar de estar dividido, politicamente falando, entre duas “correntes” que, simplesmente, se toleram – que valoriza o surdo que, apesar dos pesares de um Estado ausente, consegue galgar etapas educacionais pouco dadas a contingentes demográficos ampliados (considerando, inclusive, a sociedade ouvinte). O autor da pesquisa conseguiu um mini-Censo inédito que serve de ponto de partida e deixa “trilhas investigativas” pelo caminho. A obtenção e a ampliação das inúmeras fontes de informação relativas aos estudos surdos (principalmente os que vêm do Sul do país) são atribuições da “Casa do Surdo”.
- Se divulgue o arcabouço de “A Educação que nós surdos queremos” para as Instituições que, direta ou indiretamente, atuam e/ou trabalham com pessoas e estudantes surdos (muitas dessas Instituições, por força da invisibilidade surda, desconhecem os preceitos do documento citado). A maioria dos autores do documento, os doutores surdos o assinaram, vem das Universidades do Sul; os autores em questão precisam – devem, melhor dizendo – incorporar sua importância para os milhões de surdos brasileiros e proceder à divulgação e ao esclarecimento. Parece, entretanto, que alguns dos poucos aquinhoados com uma posição acadêmica privilegiada desconhecem a importância de tal missão. É a impressão do autor da pesquisa, por tê-los conhecido... de perto.
- Se ampliem os estudos e a monitoração, por parte, principalmente, das Universidades do Sul e dos doutorandos e doutores surdos, das causas (as consequências já se sabe quais são) que ampliam o contingente de estudantes incluídos em Classes Comuns e reduzem o contingente de estudantes em Classes Especiais e Escolas Inclusivas. Tal monitoração é importante para evitar que as Classes Especiais e as Escolas Inclusivas possam ser, pelos argumentos da contenção de despesas e da valorização exacerbada das Classes Comuns que incluem, “dizimadas” em pouco espaço de tempo.
- Se ampliem os estudos – por parte de doutorandos e doutores surdos – para a ampliação do percentual de surdos que conseguem concluir o ensino médio com qualidade; atualmente, o percentual é extremamente baixo.
- Os Programas de Doutorado, que recebem doutorandos surdos, conscientizem os demais programas de sua Instituição acerca da importância de seu engajamento e de seu senso de colaboração, com relação às muito poucas pesquisas ligadas à surdez e, estas, elaboradas pelo seu maior interessado... o pesquisador surdo (que é uma “figura” recente no cenário acadêmico e profissional); o autor da pesquisa

encontrou um sem número de dificuldades para prospectar caminhos adequados e plausíveis e, assim, concluir sua pesquisa. Não por acaso, mesmo aqueles programas que não tinham doutorandos surdos, alguns deles manifestaram sua – agradável – surpresa com relação ao trabalho deste autor (algumas estão descritas nesta pesquisa).

- Os atores privilegiados da comunidade surda, que atuam em Universidades que valorizam seus trabalhos, precisam, juntos, encontrar meios de erradicação da secular invisibilidade surda... encontrar meios de serem aceitos pela sociedade ouvinte hegemônica que, superficialmente falando, não os conhece. Na verdade, são muito conhecidos e reconhecidos e, talvez, valorizados, mas apenas em cenários que envolvem os estudos surdos. E a sociedade ouvinte é muito mais abrangente e, desta forma, não tem olhares de solução ou de compreensão para campos ainda invisíveis, o que é o caso surdo. Para corroborar o raciocínio agora exposto, o autor da pesquisa pede a devida licença e “toma emprestada” a concepção de seu Professor José Carlos de Oliveira acerca da problemática surda ora divulgada. O querido Professor, em uma de suas memoráveis provocações, afirmou *“que o sistema econômico predominante não vê vantagem no surdo, então sua melhora em tal situação fica à mercê do esforço de pessoas singulares e certamente de lutas que podem ser empreendidas por organizações da sociedade civil. O surdo não tem utilidade visível para o Capital e então não há porque investir em produzir tratamentos adequados, logo não há recursos dedicados a ele”*.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALISEDO, G. Linguística e bilinguismo: sociolinguística da surdez e bilinguismo. *Espaço: Informativo Técnico-Científico do Instituto Nacional de Educação de Surdos: INES*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 4, p. 9-18, jun. 1994.

ALMEIDA, Regina Célia Nascimento de. Educação, gestão e difusão em saúde para

surdos: construção, avaliação e propostas construídas por vozes e mãos. *Espaço: Informativo Técnico-Científico do Instituto Nacional de Educação de Surdos: INES*, Rio de Janeiro, Nº 40, p. 54, jul-dez. 2013.

ARAÚJO, Karla. A teatralidade do surdo na performance. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Goiás, Escola de Música e Artes Cênicas (Emac), Programa de Pós-Graduação em Performances Culturais, Goiânia, 2015.

BATISTA, Aline Cleide. CANEN, Ana. *Espaço: Informativo Técnico-Científico do Instituto Nacional de Educação de Surdos: INES*, Rio de Janeiro, Nº 38, p. 24, jul-dez. 2012.

BERGMAN, B.; WALLIN, L. O estudo da língua de sinais na sociedade. *Espaço: informativo técnico-científico do Instituto Nacional de Educação de Surdos: INES*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 9-47, ago./dez. 1992.

BERTAUX, D. L'approche biographique: sa validé méthodologique, ses potentialités. *Cahiers int sociol*, 1980.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei nº 4.673, de 15 de dezembro de 2004. Reconhece a profissão de Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. *Íntegras*. Brasília, DF, 15 dez. 2004. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/259154.pdf>>. Acesso em: 18 mar. 2011.

_____. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei nº 325, de 21 de dezembro de 2009. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. *Atividade Legislativa*, Brasília, DF, 21 dez. 2009. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/atividade/materia/detalhes.asp?p_cod_mate=95215>. Acesso em: 18 mar. 2011.

_____. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 18 nov. 2011a. Seção 1, p. 12. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm>. Acesso em: Abr. 2015.

_____. Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011. Institui o plano nacional dos direitos da pessoa com deficiência – plano viver sem limite. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 18 nov. 2011b. Seção 1, p. 12. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7612.htm>. Acesso em: Abr. 2015.

_____. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº.10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. *Diário Oficial da*

União. Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/_Ato2004_2006/2005/Decreto/D5626.htm>. Acesso em: 18 mar. 2011.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 25 abr. 2002. Disponível em: <<http://planalto.gov.br/ccivil/leis/2002/L10436.htm>>. Acesso em: 18 mar. 2011.

_____. INEP. Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação. 2011. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-cursosuperior-sinopse>>. Acesso em: 24 mar. 2016.

_____. *Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE*. 2011. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/>>. Acesso em : 05 mar. 2011.

_____. Ministério da Educação. Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília. 2008.

_____. Secretaria de Educação Especial. Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos. O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa. Brasília: MEC; SEESP, 2004. il.

CARRANCHO DA SILVA, A.; NEMBRI, Armando Guimarães. Ouvindo o Silêncio: Surdez, Linguagem e Educação. Porto Alegre: Mediação, 2ª ed. 2010.

CIPRIANI, R; POZZI, E; CORRADI, C. Histoires de vie familiale dans un contexte urbain. Cahiers int sociol, 1983.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Conselho Pleno. Parecer CNE/CP nº. 3, de 21 de fevereiro de 2006. Reexame do Parecer CNE/CP nº 5/2005, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 11 abr. 2006a. Disponível em: <portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp003_06.pdf> . Acesso em: 14 mar. 2011.

_____. Conselho Pleno. Parecer CNE/CP nº. 5, de 13 de dezembro de 2005. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, n. 91, 15 maio 2006b. Seção 1, p. 10. Disponível em: <<http://semesp1.tempsite.ws>>. Acesso em: 14 mar. 2011.

COVEY, S. *Liderança*: grandes líderes, grandes equipes, grandes resultados para o

setor público. São Paulo: CoveyLink, 2007.

DA HORA, D. L. *Gestão democrática na escola*. Campinas, SP: Papyrus, 2002.

DENZIN, N. *The Research Act in Sociology*, Chicago: Aldine. 1970.

DIAS, V. L. L. A inclusão só se faz bem com o coração. *Arqueiro: revista do INES*, Rio de Janeiro, v. 7, 2003.

DICIONÁRIO LIBRAS. 2016. Disponível em:
<<http://www.dicionariolibras.com.br/website/artigo.asp?id=798>>. Acesso em: abril. 2016.

DUBOC, M. J. O. Formação do professor, inclusão educativa: uma reflexão centrada no aluno surdo. *Sitientibus*, Feira de Santana, BA, n. 31, p. 119-130, jul./dez. 2004.

FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos. A educação que nós surdos queremos. Documento elaborado no pré-Congresso ao V Congresso Latino Americano de Educação Bilíngue para Surdos. Porto Alegre, RS, 1999. *Revista Feneis*, abr./set. 2005.

FELIPE, T. A. Bilinguismo e Educação Bilíngue: questões teóricas e práticas pedagógicas. *Forum: Informativo Técnico-Científico do Instituto Nacional de Educação de Surdos: INES*, Rio de Janeiro, l. 25/26, p. 7-22, jan-dez. 2012.

FERNANDES, E. et al. (Org.) *Surdez e Bilinguismo*. Porto Alegre: Editora Mediação. 2010.

FERNANDES, S. *Avaliação em Língua Portuguesa para Estudantes Surdos: algumas considerações*. Disponível em:
<www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1076-4.pdf>. Acesso em: 29/01/2016.

FERNANDES, S. F. *Educação bilíngue para surdos: identidades, diferenças, contradições e mistérios*. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2003.

FREITAS, L. L. *Educação e cidadania*. Ponta Grossa: Gráfica Planeta, 2006.

GEWANDSZNAJDER, F.; MAZZOTTI, A. J. A. *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. São Paulo: Pioneira, 1998.

GIL, A. C. *Metodologia do ensino superior*. São Paulo: Editora Atlas. 1997.

GIORDANI, L. F. Encontros e desencontros da língua escrita na educação de surdos. In: LODI, A. C. B. et al. (Org.). *Leitura e escrita no contexto da diversidade*. Porto Alegre: Mediação, 2004.

GLAT, Rosana. *Somos iguais a vocês: depoimentos de mulheres com deficiência mental*. Rio de Janeiro: Agir, 1989.

GOMES, Dannytza Serra; MAIA-VASCONCELOS, Sandra; TAVARES, Maria Leidiane. Educação Inclusiva: A presença do sujeito surdo nesse cenário. *Espaço: Informativo Técnico-Científico do Instituto Nacional de Educação de Surdos: INES*, Rio de Janeiro, Nº 35, p. 8, jan-jun. 2011.

IBGE. *Características gerais da população: resultados da amostra: Censo Demográfico 2000*. Rio de Janeiro, 2001.

INES. *150 anos de história*. Rio de Janeiro, 2010a. Disponível em: <<http://www.ines.gov.br/Paginas/historico.asp>>. Acesso em: 14 mar. 2011.

_____. *Atas: Congresso de Milão – 1880*. Rio de Janeiro. Série Histórica. 2011.

_____. *Curso bilíngue de pedagogia do INES*. Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: <<http://www.ines.gov.br/>>. Acesso em: 14 mar. 2011.

_____. Departamento de Ensino Superior. *Manual do aluno do curso bilíngue de Pedagogia*. Rio de Janeiro, 2010b. Disponível em: <http://www.ines.gov.br/Paginas/desu/Manual_2010_do_Aluno_do_DESU_INES.pdf>. Acesso em: Nov. 2010.

KARNOPP, Lodenir Becker. Aquisição do parâmetro configuração de mão na Língua Brasileira de Sinais (Libras): estudo sobre quatro crianças surdas, filhas de pais surdos. Dissertação (Curso de Pós-Graduação em Letras) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre: PUC RS, 1994.

KELMAN, Celeste Azulay.; BUZAR, Edeilce Aparecida Santos. A (in)visibilidade do aluno surdo em classes inclusivas: discussões e reflexões. *Espaço: Informativo Técnico-Científico do Instituto Nacional de Educação de Surdos: INES*, Rio de Janeiro, Nº 37, p. 12, jan-jun. 2012.

KLIMA, Eduardo S.; BELLUGI, Úrsula. *The signs of language*. Cambridge: Cambridge University Press. 1979.

KUBRUSLY, Ricardo S.; CARRANCHO DA SILVA, Angela; NEMBRI, Armando Guimarães. O autoengajamento do novo educador: uma atitude consciente de transcendência dos modelos excludentes. Trabalho apresentado no Scientiarum

Historia V. Rio de Janeiro, RJ, Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ. 2012.

LABORIT, Emmanuelle. O voo da gaivota. São Paulo: Best Seller. 1994.

LACERDA, C. B. F. de. Intérprete de Libras: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental. Porto Alegre: Mediação/FAPESP, 2009.

LACERDA, C. B. F. O intérprete educacional de língua de sinais no Ensino Fundamental: refletindo sobre limites e possibilidades. In: LODI, A. C. et al. (Org.). *Letramento e minorias*. Porto Alegre: Mediação, 2002.

LODGE, David. Surdo Mundo. Porto Alegre, RS: L&PM Editores, 2010.

LODI, A. C. B.; HARRISON, K. M. P.; CAMPOS, S. R. L. Letramento e surdez: um olhar sobre as particularidades dentro do contexto educacional. In: LODI, A. C., et al. (Org.). *Letramento e minorias*. Porto Alegre: Mediação, 2002.

LUZ, Renato D.; ANGELUCCI, Carla Biancha; NEVES, Sylvia Lia G. A atualização dos processos de exclusão das pessoas surdas no âmbito educacional. *Espaço: Informativo Técnico-Científico do Instituto Nacional de Educação de Surdos*: INES, Rio de Janeiro, N° 38, p. 44, jul-dez. 2012.

LUZ, R. D. Reflexões sobre o bilinguismo geral: apontamentos para o fortalecimento do bilinguismo de surdos. In: ALBRES, N. A.; NEVES, S. L. G. (Org.). *Libras em estudo: política lingüística*, v. 5, 1. ed. São Paulo: Feneis, 2013.

LUZ, Renato Dente. Psicologia Escolar em uma perspectiva crítica: as dimensões ética e situacional da educação em uma escola bilíngue de surdos. *Arquivo: Informativo Técnico-Científico do Instituto Nacional de Educação de Surdos*: INES, Rio de Janeiro, N° 30, p. 46-48, jul-dez. 2014.

MACEDO, L. Brasil é o primeiro país do mundo a regulamentar a língua de sinais... *SERPRO*, Brasília, DF, 27 dez. 2005. Disponível em: < L .serpro.gov.br/noticias-antigas/noticias-2005-1/20051228_02>. Acesso em: 14 mar. 2011.

MAGALDI, José Carlos Miraglia; LIMA, Rita de Cássia Pereira. Surdez e inserção profissional: representações sociais de universitários surdos. *Espaço: Informativo Técnico-Científico do Instituto Nacional de Educação de Surdos*: INES, Rio de Janeiro, N° 36, p. 69, jul-dez. 2011.

MAHER. Terezinha de Jesus Machado. Hibridismo e Linguagem: o inevitável diálogo entre LIBRAS e a Língua Portuguesa no discurso do sujeito surdo. *Forum*:

Informativo Técnico-Científico do Instituto Nacional de Educação de Surdos: INES, Rio de Janeiro, l. 25/26, p. 33-36, jan-dez. 2012.

MESERLIAN, Kátia Tavares; VITALIANO, Célia Regina. Análise sobre a Trajetória Histórica da Educação de Surdos. IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. PUCPR. 2009.

MORIN, Edgar. Os Setes Saberes necessários à Educação do Futuro. 8. ed. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2003.

NASCIMENTO, Paulo Roberto. Reflexões e considerações acerca da produção acadêmica, educação matemática e inclusão. *Espaço: Informativo Técnico-Científico do Instituto Nacional de Educação de Surdos: INES*, Rio de Janeiro, Nº 40, p. 28, jul-dez. 2013.

NEMBRI, A. G. *Bilinguismo: um elo possível entre dois mundos: uma vida espelhada*. 2004. 168 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Pedagógicas) – Sociedade Propagadora das Belas Artes, Instituto Superior de Estudos Pedagógicos, Rio de Janeiro, 2004.

NIENDICKER, C.; ZYCH, A. C. As interações do aluno surdo em sala de aula. *Revista Eletrônica Lato Sensu*, Guarapuava, PR, ano 3, n. 1, mar. 2008. Disponível em: < L P://www.unicentro.br>. Acesso em: 18 mar. 2011.

PEREIRA, M. C. C.; VIEIRA, M. I. S. Bilinguismo e educação de surdos. *Revista Intercâmbio*, São Paulo, v. 19, p. 62-67, 2009.

PFEIFER, Paula. *Crônicas da surdez*. São Paulo: Plexus Editora, 2013.

PERLIN, G; MIRANDA, W. *Surdos: o narrar e a política*. Florianópolis: Ponto de Vista, n.5, 2003.

PIRES, P. M. P. S. D. *Do luto à luta: percursos familiares na educação escolar de crianças surdas*. Monografia (Especialização em Educação Especial – Deficiência Auditiva) – Universidade do Estado da Bahia, 2012.

PIRES, Vanessa de Oliveira Dagostim. *Educação Linguística dos Surdos no Ensino Superior Inclusivo*. *Espaço: Informativo Técnico-Científico do Instituto Nacional de Educação de Surdos: INES*, Rio de Janeiro, Nº 36, p. 27, jul-dez. 2011.

Portaria nº 2.344, de 3 de novembro de 2010. Atualiza a nomenclatura do Regimento Interno do CONADE. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF, 5 nov. 2010 (nº 212, seção 1, pág. 4). Disponível em:

<<http://www.grupoepura.blogspot.com.br/2010/11/portaria-n-2344-de-novembro-de.html>>. Acesso em: 28 jan 2016.

QUADROS, R. M. de. O tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa. Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos. 2ª ed. Brasília: MEC/SEESP, 2004.

QUADROS, R. M. Educação de surdos: a aquisição da linguagem. Porto Alegre, Artmed, 1997.

RANGEL, G.; STUMPF, M. A pedagogia da diferença para o surdo. In: LODI, A. C. B. L. L. (Org.). *Leitura e escrita no contexto da diversidade*. Porto Alegre: Mediação, 2004.

RIBEIRO, Daniela Prometi. Glossário bilíngue da língua de sinais brasileira: criação de sinais dos termos da música. 2013. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/15032/1/2013_DanielaPrometiRibeiro.pdf> Acesso em: abril. 2016.

RIBEIRO, Maria Clara Maciel de Araújo. O discurso acadêmico-científico produzido por surdos: entre o fazer acadêmico e o fazer militante. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos). Faculdade de Letras, da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG. 2013.

ROCHA, Solange. Memória e História: a indagação de Esmeralda. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2010.

ROCHA, Solange. O INES e a Educação de Surdos no Brasil: Aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Educação de Surdos em seu percurso de 150 anos. Vol. 1, 2ª edição. Rio de Janeiro: INES, 2008.

RODRIGUES, David. L. L. (Org.) *Investigação em Educação Inclusiva*. Fórum de Estudos de Educação Inclusiva. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. Volume 2. 2007a.

RODRIGUES, David.; MAGALHÃES, Maria Bibiana (Org.) *Aprender juntos para aprender melhor*. Fórum de Estudos de Educação Inclusiva. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa. 2007b.

SÁ, Joyce L. S. N.; RAMOS, Maria Inês Barbosa. Visita à Gallaudet University. *Arquivo*: Informativo Técnico-Científico do Instituto Nacional de Educação de Surdos: INES, Rio de Janeiro, Nº 29, p. 57, jan-jun. 2014.

SÁ, Nídia Limeira de. Existe uma Cultura Surda? (extraído do livro: Cultura, poder e educação de surdos. São Paulo: Paulinas. 2006 (da autora). Disponível em:

<www.eusurdo.ufba.br/arquivos/cultura_surda.doc>. Acesso em: mai/2016.

SANTOS, E. D. C. LIBRAS, auto-estima e aprendizagem: a importância do diálogo entre portadores de deficiência auditiva e ouvintes na escola inclusiva. *Pesquisa Saúde*, Recife, 2010. Disponível em:

<<http://www.pesquisesaude.com/ArtigoSelecionado.aspx?id=18>>. Acesso em: fev. 2011.

SILVA, Angela Carrancho; NEMBRI, Armando Guimarães. Em Silêncio: Avaliação do Primeiro Curso de Graduação para Surdos e Ouvintes em Língua de Sinais. Rio de Janeiro: Ed. Multifoco, 2014.

SILVA, Angela Carrancho; NEMBRI, Armando Guimarães. Ouvindo o Silêncio: Surdez, Linguagem e Educação. Rio de Janeiro: Editora Mediação, 2ª ed. 2010.

SILVA, Lídia. Da Língua Brasileira de Sinais (Libras). Curitiba: Editora Fael, 2010. il.

SKLIAR, C. A. A pergunta pelo outro da língua: a pergunta pelo mesmo da língua. In: LODI, A. C. B. L. L. (Org.) *Letramento e minorias*. Porto Alegre: Mediação, 2002.

_____. La educación de los sordos: una reconstrucción histórica, cognitiva y pedagógica. Mendoza: Ediunc, 1997.

SPENASSATO, Débora; GIARETA, K. Neipp. Inclusão de estudantes surdos no ensino regular: investigação das propostas metodológicas desenvolvidas por professores de matemática no ensino médio na EENAV. In: *Anais do X Encontro de Educação Matemática*. Publicação eletrônica em PDF. RS: junho de 2009.

STELLING, Esmeralda Peçanha; STELLING, Luiz Felipe Peçanha; TORRES, Elenilde Maria dos Santos; CASTRO, Helena Carla. Pais ouvintes e filho surdo: dificuldades de comunicação e necessidade de orientação familiar. *Espaço: Informativo Técnico-Científico do Instituto Nacional de Educação de Surdos: INES*, Rio de Janeiro, Nº 42, p. 15, jul-dez. 2014.

STROBEL, Karin L. As imagens do outro sobre a cultura surda. Florianópolis: Ed. UFSC, 2008.

STUMPF, M. R. Transcrições de língua de sinais brasileira em signwriting. In: LODI, A. C. B. L. L. (Org.) *Letramento e minorias*. Porto Alegre: Mediação, 2002.

SVARTHOLM, K. *Educação bilíngue para os surdos na Suécia: teoria e prática*. In: MOURA, M. C.; VERGAMINE, S. A. A.; CAMPOS, S. R. L. (Org.). *Educação para surdos: práticas e perspectivas*. São Paulo: Santos Ed., 2008.

TARTUCI, D. *Re-significando o “ser professora”*: discursos e práticas na educação de surdos. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, SP, 2005.

VIEIRA, S. S.; BEVILACQUA, M. C.; FERREIRA, N. M. L. A.; DUPAS, G. Descoberta da deficiência auditiva pela família: vendo o futuro idealizado desmoronar. *Acta Paul. Enferm.* 25 (Número Especial 2), p. 82-88, 2012.

XAVIER, Alexandre Guedes Pereira. Editorial. *Espaço: Informativo Técnico-Científico do Instituto Nacional de Educação de Surdos: INES*, Rio de Janeiro, Nº 25/26, p. 3, jan-dez. 2006.

ANEXOS

ANEXO A
MENSAGEM POR E-MAIL ÀS PRINCIPAIS UNIVERSIDADES, POR REGIÃO

Senhores Responsáveis pelo Curso de Doutorado em _____,

Apresentando-me, sou surdo profundo de nascença – em função da Síndrome de Goldenhar – e estou elaborando minha Pesquisa de Tese; estou cursando o Programa de Doutorado em História das Ciências e das Técnicas e Epistemologia – HCTE, da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ. A defesa de minha tese está prevista para se realizar no mês de julho de 2016. Meu Orientador é o Professor Dr. Ricardo Kubrusly (UFRJ) e minha Co-Orientadora é a Professora Dra. Angela Carrancho (Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ).

Minha Pesquisa de Tese utiliza o Método de História de Vida. Como é sabido, método em questão permite a defesa dos indivíduos estigmatizados e/ou rotulados, permite que se mostrem capazes de tecer as necessárias considerações e alternativas de solução ou de minimização dos seus inúmeros problemas muitas vezes desconhecidos pela sociedade de modo geral. Tais problemas parecem dificultar a obtenção do senso de pertencimento. Além disso, o Método em proposição tem, como ponto principal, o fato de ouvir e olhar o que esses sujeitos têm a dizer sobre si mesmos, seus relacionamentos e sua vida cotidiana. Os sujeitos investigados, no caso, serão os DOUTORANDOS e DOUTORES SURDOS.

Outrossim, a Pesquisa busca evidenciar a atuação de um surdo, eu, versando sobre a vida do doutorando surdo brasileiro, de um modo geral, haja vista que parte do princípio de que surdos e ouvintes não se conhecem e têm caminhos educacionais completamente diferentes. Nesta condição, faço uma pergunta:

O Doutorado em _____ possui DOUTORANDO SURDO?

Agradeço desde já a sua resposta e a sua colaboração que, obviamente, são muito importantes para mim.

Um carinhoso abraço,

Armando Nembri

ANEXO B AOS DOUTORANDOS E AOS TREZE DOUTORES SURDOS DESTE IMENSO PAÍS

Apresentando-me, sou surdo profundo de nascença – em função da Síndrome de Goldenhar – e estou elaborando minha Pesquisa de Tese; estou cursando o Programa de Doutorado em História das Ciências e das Técnicas e Epistemologia – HCTE, da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ. A defesa de minha tese está prevista para se realizar no mês de julho de 2016. Meu Orientador é o Professor Dr. Ricardo Kubrusly (UFRJ) e minha Co-Orientadora é a Professora Dra. Angela Carrancho (Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ).

Minha Pesquisa de Tese busca a utilização do Método de História de Vida. Como é sabido, o método em questão permite a defesa dos indivíduos estigmatizados e/ou rotulados, permite que se mostrem capazes de tecer as necessárias considerações e alternativas de solução ou de minimização dos seus inúmeros problemas muitas vezes desconhecidos pela sociedade de modo geral. Tais problemas parecem dificultar a obtenção do senso de pertencimento. Além disso, o Método em proposição tem, como ponto principal, o fato de ouvir e olhar o que esses sujeitos têm a dizer sobre si mesmos, seus relacionamentos e sua vida cotidiana. Os sujeitos investigados, no caso, serão os DOUTORANDOS (das principais Universidades Federais do Brasil) e os DOUTORES SURDOS.

Outrossim, a Pesquisa procura evidenciar a atuação de um surdo, eu, versando sobre a vida de doutorandos e de doutores surdos brasileiros, de um modo geral, haja vista que parte do princípio de que surdos e ouvintes não se conhecem e têm caminhos educacionais bastante diferentes. Para tal, os instrumentos “**Questionário – Cunho Pessoal e Familiar**” e “**Questionário/Indicadores de Comunicação Acadêmicos**” estão sendo encaminhados aos doutorandos e aos doutores surdos, de modo que possam ser respondidos e, em seguida, gerar informações que contribuam para “clarear os horizontes” da Sociedade Ouvinte com relação a esse pequeno, mas valioso contingente de vencedores que, mesmo em

uma realidade educacional adversa, romperam todas as barreiras e se tornaram bem-sucedidos em sua grandiosa e exemplar estada no Planeta.

Amigos, peço que ajudem-me na realização/finalização de minha Tese respondendo aos dois instrumentos encaminhados. Tenho certeza de que a resposta de todos será um poderoso argumento para que este, sendo um trabalho de qualidade, possa melhorar as condições de vida do surdo brasileiro.

Muito os agradeço pela atenção e presteza. Conto com a ajuda de vocês.

Do amigo... do irmão...

Armando Nembri

ANEXO C

QUESTIONÁRIO – CUNHO PESSOAL E FAMILIAR

1. Qual a sua idade?

- () até 25
- () 26 – 30
- () 31 – 35
- () 36 – 40
- () 41 – 45
- () 46 – 50
- () 51 – 55
- () 56 – 60
- () mais de 60

2. Você se considera um(a) surdo(a)

- () oralizado(a)
- () sinalizado(a)
- () bilíngue

- Surdo Oralizado – comunicação pela língua oral e/ou escrita – Língua Portuguesa
- Surdo Sinalizado – comunicação pela língua sinalizada – Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS
- Surdo Bilíngue – comunicação pela língua oral e/ou escrita e pela língua sinalizada – Língua Portuguesa e Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

3. Sua surdez é ADQUIRIDA (se deu após o nascimento) ou é CONGÊNITA (nasceu com a surdez)?

- () adquirida
- () congênita

4. Se a surdez foi ADQUIRIDA, se deu a partir de qual idade? _____ anos.

5. Você convive bem com a sua surdez?

sim não nem sim nem não; mais ou menos

6. Sua ESCOLA, no Ensino Fundamental, foi:

Escola Especial

Escola da Rede Regular de Ensino

7. Sua ESCOLA, no Ensino Médio, foi:

Escola Especial

Escola da Rede Regular de Ensino

8. Qual o seu estado civil?

solteiro(a) casado(a) divorciado(a) viúvo(a)

9. Se respondeu “CASADO(A)”, “DIVORCIADO(A)” ou “VIÚVO(A)” na pergunta anterior, casou-se com um(a) surdo(a) ou com um(a) ouvinte?

surdo(a)

ouvinte

10. Se respondeu “OUVINTE” na pergunta anterior, seu marido ou sua esposa conhecia/conhece a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, a ponto de conversar normalmente com você?

sim não nem sim nem não; mais ou menos

11. Se respondeu “SOLTEIRO(A)”...

mora sozinho(a)

mora com os pais

mora com os pais e com os familiares (tio(s), primo(s) e/ou irmão(s))

mora com os familiares (tio(s), primo(s) e/ou irmão(s)... sem os pais)

mora com amigo(a)

mora com amigos

mora com o pai

mora com a mãe

12. Seu pai é... ou era (se falecido)

surdo – oralizado – sinalizado – bilíngue

ouvinte

13. Se respondeu “OUVINTE” na pergunta anterior, seu pai conhecia/conhece a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, a ponto de conversar normalmente com você?

sim não nem sim nem não; mais ou menos

14. Sua mãe é... ou era (se falecida)

surda – oralizada – sinalizada – bilíngue

ouvinte

15. Se respondeu “OUVINTE” na pergunta anterior, sua mãe conhecia/conhece a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, a ponto de conversar normalmente com você?

sim não nem sim nem não; mais ou menos

16. Você é filho(a) único(a)?

() sim () não

17. Se respondeu “NÃO” à pergunta anterior, seu(s) irmão(s) é(são)

() surdo(s)

() ouvinte(s)

() surdo(s) e ouvinte(s)

18. Quer fazer algum comentário para enriquecer o instrumento “QUESTIONÁRIO – CUNHO PESSOAL E FAMILIAR”?

19. Na sua opinião, qual foi/qual é a importância da família na sua vida?

QUESTIONÁRIO/INDICADORES DE COMUNICAÇÃO ACADÊMICOS

20. Qual o seu nível de conhecimento, no que diz respeito aos idiomas abaixo relacionados?

IDIOMAS	Insuficiente	Razoável	Bom	Excelente
LIBRAS				
Língua Portuguesa Oral				
Língua Portuguesa Escrita				
Inglês				
Outros • _____ • _____				

21. Você conviveu/convive com outro(s) Doutorando(s) Surdo(s) no seu Curso de Doutorado?

() sim – quantos? _____

() não

Se você assinalou “SIM” à pergunta “21” (conviveu/convive com outro(s) Doutorando(s) Surdo(s)), responda, por favor, a questão “22”

Observação:

- O intervalo de frequência “SEMPRE” (Sp) indica que a ação ocorre todas as vezes em que você está presente.
- O intervalo de frequência “ÀS VEZES” (Av) indica que a ação ocorre em torno da metade das vezes em que você está presente.
- O intervalo de frequência “NUNCA” (Nc) indica que não há a ocorrência da ação quando você está presente.

22. Considerando os 6 indicadores abaixo e os níveis de frequência “SEMPRE” (Sp), “ÀS VEZES” (Av) e “NUNCA” (Nc), marque um “X” na alternativa que, na sua opinião, melhor reflete a situação elencada.

Comunicação dos Doutorandos Surdos	Sp	Av	Nc
1. Doutorandos surdos se comunicam em LIBRAS com doutorandos surdos			
2. Doutorandos surdos se comunicam em Língua Portuguesa (oral e/ou escrita) com doutorandos surdos			
3. Doutorandos surdos se comunicam em LIBRAS com doutorandos ouvintes			
4. Doutorandos surdos se comunicam em Língua Portuguesa (oral e/ou escrita) com doutorandos ouvintes			
5. Professores se comunicam em LIBRAS com doutorandos surdos			
6. Professores se comunicam em Língua Portuguesa (oral e/ou escrita) com doutorandos surdos			

Se você assinalou “NÃO” à pergunta “21” (conviveu/convive com outro(s) Doutorando(s) Surdo(s)), responda, por favor, a questão “23”

23. Considerando os próximos 4 indicadores e os níveis de frequência “SEMPRE” (Sp), “ÀS VEZES” (Av) e “NUNCA” (Nc), marque um “X” na alternativa que, na sua opinião, melhor reflete a situação elencada.

SUA Comunicação com Doutorandos Ouvintes e com Professores	Sp	Av	Nc
1. Você se comunica em LIBRAS com doutorandos ouvintes			
2. Você se comunica em Língua Portuguesa (oral e/ou escrita) com doutorandos ouvintes			
3. Professores se comunicam em LIBRAS com você			
4. Professores se comunicam em Língua Portuguesa (oral e/ou escrita) com você.			

Se você assinalou “SIM” à pergunta “21” (conviveu/convive com outro(s) Doutorando(s) Surdo(s)), responda, por favor, a questão “24”

24. Considerando os 2 indicadores abaixo e os níveis de frequência “SEMPRE” (Sp), “ÀS VEZES” (Av) e “NUNCA” (Nc), marque um “X” na alternativa que, na sua opinião, melhor reflete a situação elencada.

Papel do Intérprete com Doutorandos Surdos	Sp	Av	Nc
1. Intérprete se comunica em LIBRAS com doutorandos surdos em sala de aula			
2. Intérprete se comunica em LIBRAS com doutorandos surdos fora da sala de aula			

25. Todos os Professores são ouvintes?
 () sim () não

Se você assinalou “NÃO” à pergunta “25”, responda, por favor, a questão “26”

26. Quantos são os Professores Surdos? _____

27. Considerando os 6 indicadores abaixo e os níveis de frequência “SEMPRE” (Sp), “ÀS VEZES” (Av) e “NUNCA” (Nc), marque um “X” na alternativa que, na sua opinião, melhor reflete a situação elencada.

Prática Pedagógica	Sp	Av	Nc
1. Professor fala olhando para os doutorandos			
2. Professor utiliza recursos tecnológicos e instrucionais em todas as aulas			
3. Professor atrai a atenção dos doutorandos ouvintes			
4. Professor atrai a atenção dos doutorandos surdos (caso você seja o(a) único(a) doutorando(a), a questão deverá ser respondida da seguinte forma: Professor atrai a sua atenção)			
5. Professor utiliza linguagem clara para facilitação da aprendizagem dos doutorandos ouvintes			
6. Professor utiliza linguagem clara para facilitação da aprendizagem dos doutorandos surdos (caso você seja o(a) único(a) doutorando(a), a questão deverá ser respondida da seguinte forma: Professor utiliza linguagem clara para facilitação da sua aprendizagem)			

28. Quer fazer algum comentário para enriquecer o instrumento “QUESTIONÁRIO/INDICADORES DE COMUNICAÇÃO ACADÊMICOS”?

29. Por que, na sua opinião, a Região Sul é a maior formadora de doutores surdos deste país?

30. Caso queira acrescentar mais alguma informação, por gentileza, fique à vontade.

ANEXO D

REGIÃO SUDESTE – em busca dos DOUTORANDOS SURDOS

Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ

CURSO – DOUTORADO	ee	r	tds	ntds	nr
1. Administração	x	x		x	
2. Antropologia Social	x	x		x	
3. Arqueologia	x				sed
4. Arquitetura	x	x		x	
5. Artes Visuais	x	x		x	
6. Astronomia	x	x		x	
7. Biodiversidade e Biologia Evolutiva	x	x		x	
8. Bioética, Ética Aplicada e Saúde Coletiva	x	x		x	
9. Bioquímica	x	x		x	
10. Biotecnologia Vegetal	x	x		x	
11. Ciência dos Alimentos	x				x
12. Ciência e Tecnologia de Polímeros	x	x		x	
13. Ciências (Microbiologia)	x	x		x	
14. Ciências Biológicas (Biofísica)	x				x
15. Ciências Biológicas (Botânica)	x	x		x	
16. Ciências Biológicas (Farm. Química. Medicina)	x	x		x	
17. Ciências Biológicas (Fisiologia)	x				x
18. Ciências Biológicas (Genética)	x				x
19. Ciências Biológicas (Zoologia)	x				sed
20. Ciências Cirúrgicas	x				x
21. Ciências Farmacêuticas	x	x		x	
22. Ciências Morfológicas	x	x		x	
23. Clínica Médica	x	x		x	
24. Comunicação	x				x
25. Ecologia	x				x
26. Economia da Indústria e da Tecnologia	x				x
27. Economia Política e Internacional	x				x
28. Educação	x				x
29. Educação em Ciências e Saúde	x				x
30. Enfermagem	x	x		x	
31. Engenharia Biomédica	x	x		x	
32. Engenharia Civil	x				x
33. Engenharia de Produção	x				sed
34. Engenharia de Sistemas e Computação	x				x
35. Engenharia de Transportes	x	x		x	
36. Engenharia Elétrica	x				x
37. Engenharia Mecânica	x				sed
38. Engenharia Metalúrgica e de Materiais	x				x
39. Engenharia Nuclear	x				x
40. Engenharia Oceânica	x				x

41. Engenharia Química	x	x		x	
42. Estatística	x	x		x	
43. Filosofia	x	x		x	
44. Física	x				x
45. Geografia	x				x
46. Geologia	x	x		x	
47. História Comparada	x	x		x	
48. História das Ciências e das Técnicas e Epistemologia	x	x	<u>x</u>		
49. História Social	x	x		x	
50. Imunologia e Inflamação	x	x		x	
51. Informática	x	x		x	
52. Interdisciplinar de Linguística Aplicada	x				x
53. Letras (Ciência da Literatura)	x	x		x	
54. Letras (Letras Clássicas)	x				x
55. Letras (Letras Vernáculas)	x	x		x	
56. Letras Neolatinas	x				sed
57. Linguística	x	x		x	
58. Lógica e Metafísica	x				x
59. Matemática	x	x		x	
60. Medicina (Anatomia Patológica)	x	x		x	
61. Medicina (Cardiologia)	x				x
62. Medicina (Dermatologia)	x				x
63. Medicina (Doenças Infecciosas e Parasitárias)	x				x
64. Medicina (Endocrinologia)	x				x
65. Medicina (Radiologia)	x	x		x	
66. Nutrição	x				x
67. Odontologia	x	x		x	
68. Planejamento Energético	x				x
69. Planejamento Urbano e Regional	x	x		x	
70. Políticas Públicas – Estratégias e Desenvolvimento	x	x		x	
71. Psicologia	x				sed
72. Psicossociologia – Comunidades e Ecol. Social	x				sed
73. Psiquiatria e Saúde Mental	x				x
74. Química	x				x
75. Química Biológica	x	x		x	
76. Química de Produtos Naturais	x	x		x	
77. Saúde Coletiva	x				x
78. Serviço Social	x	x		x	
79. Sociologia e Antropologia	x	x		x	
80. Tecnológico. de Processos Quím. e Bioquímicos	x	x		x	
81. Teoria Psicanalítica	x	x		x	
82. Urbanismo	x	x		x	

ee = e-mail enviado

r = respondeu

tds = curso tem doutorando surdo

ntds = curso não tem doutorando surdo

nr = não respondeu

sed = site com e-mail desatualizado ou com problemas – sem recepção

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ

CURSO – DOUTORADO	ee	r	tds	ntds	nr
1. Agronomia – Ciência do Solo	x	x		x	
2. Biologia Animal	x				x
3. Ciência e Tecnologia de Alimentos	x				x
4. Ciências Ambientais e Florestais	x				x
5. Ciências Sociais Desenv. Agric. e Sociedade	x				x
6. Ciências Veterinárias	x				x
7. Educ. Context. Contemp. Demand. Populares	x				sed
8. Fitotecnia	x	x		x	
9. História	x	x		x	
10. Medicina Veterinária	x				x
11. Multicêntrico em Ciências Fisiológicas	x				x
12. Ciência, Tecnologia e Inovação em Agropec.	x	x		x	
13. Química	x				sed
14. Zootecnia	x				x

ee = e-mail enviado

r = respondeu

tds = curso tem doutorando surdo

ntds = curso não tem doutorando surdo

nr = não respondeu

sed = site com e-mail desatualizado ou com problemas – sem recepção

Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

CURSO – DOUTORADO	ee	r	tds	ntds	nr
1. Alimentação, Nutrição e Saúde	x				x
2. Análise de Bacias e Faixas Móveis	x	x		x	
3. Artes	x				x
4. Biociências	x	x		x	
5. Bioética, Ética Aplicada e Saúde Coletiva	x	x		x	
6. Biologia Humana e Experimental	x				x
7. Biologia Vegetal	x				x
8. Ciência Política	x				sed
9. Ciências Econômicas	x	x		x	
10. Ciências Médicas	x				sed
11. Ciências Sociais	x	x		x	
12. Comunicação	x	x		x	
13. Design	x	x		x	
14. Direito – (9 doutorados)	x				x
(*) Direito da Cidade					
(*) Direito Civil					
(*) Direito Penal					
(*) Empresa e Atividades Econômicas					
(*) Teoria e Filosofia do Direito					
(*) Direito Processual					

(*) Direito Internacional					
(*) Direito Público					
(*) Finanças Públicas, Tributação e Desenvolvim.					
15. Ecologia e Evolução	x				x
16. Educação	x				x
17. Enfermagem	x	x		x	
18. Engenharia Civil	x	x		x	
19. Engenharia Mecânica	x				x
20. Engenharia Química	x	x		x	
21. Filosofia	x	x		x	
22. Fisiopatologia Clínica e Experimental	x				sed
23. Fisiopatologia e Ciências Cirúrgicas	x	x		x	
24. Física	x	x		x	
25. Geografia	x	x		x	
26. História	x	x		x	
27. Letras	x	x		x	
28. Microbiologia	x				x
29. Modelagem Computacional	x	x		x	
30. Odontologia	x	x		x	
31. Políticas Públicas e Formação Humana	x	x		x	
32. Psicanálise	x				x
33. Psicologia Social	x				x
34. Química	x	x		x	
35. Saúde Coletiva	x				x
36. Serviço Social	x	x		x	
37. Sociologia	x				x

ee = e-mail enviado

r = respondeu

tds = curso tem doutorando surdo

ntds = curso não tem doutorando surdo

nr = não respondeu

sed = site com e-mail desatualizado ou com problemas – sem recepção

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO

CURSO - DOUTORADO	ee	r	tds	ntds	nr
1. Artes Cênicas	x				x
2. Enfermagem e Biociências	x				x
3. História	x				sed
4. Memória Social	x	x		x	
5. Museologia e Patrimônio	x				x
6. Música	x	x		x	
7. Neurologia	x	x		x	

ee = e-mail enviado

r = respondeu

tds = curso tem doutorando surdo

ntds = curso não tem doutorando surdo

nr = não respondeu

sed = site com e-mail desatualizado ou com problemas – sem recepção

Universidade de São Paulo – USP

CURSO – DOUTORADO	ee	r	tds	ntds	nr
1. Administração	x	x		x	
2. Administração de Organizações	x	x		x	
3. Alergia e Imunopatologia	x	x		x	
4. Anestesiologia	x	x		x	
5. Cardiologia	x	x		x	
6. Ciências da Reabilitação	x	x		x	
7. Ciências em Gastroenterologia	x				x
8. Ciências Médicas	x				sed
9. Cirurgia Torácica e Cardiovascular	x	x		x	
10. Clínica Cirúrgica	x	x		x	
11. Dermatologia	x				x
12. Doenças Infecciosas e Parasitárias	x				x
13. Endocrinologia	x	x		x	
14. Fisiopatologia Experimental	x				sed
15. Medicina Preventiva	x	x		x	
16. Nefrologia	x				x
17. Neurologia	x	x		x	
18. Obstetrícia e Ginecologia	x	x		x	
19. Oftalmologia	x	x		x	
20. Oncologia	x				x
21. Ortopedia e Traumatologia	x				x
22. Otorrinolaringologia	x				x
23. Patologia	x	x		x	
24. Pediatria	x				x
25. Pneumologia	x	x		x	
26. Psiquiatria	x				x
27. Radiologia	x				x
28. Urologia	x				x
29. Anatomia dos Animais Domésticos e Silvestres	x	x		x	
30. Antropologia	x	x		x	
31. Arqueologia	x				x
32. Arquitetura e Urbanismo	x				x
33. Artes Cênicas	x	x		x	
34. Artes Visuais	x	x		x	
35. Ciências da Comunicação	x				x
36. Ciência da Informação	x				x
37. Meios e Processos Audiovisuais	x				x
38. Música	x				x
39. Astronomia	x	x		x	
40. Biociência Animal	x	x		x	
41. Bioenergia	x				x
42. Bioengenharia	x				x
43. Bioinformática	x				x
44. Biologia Celular e Molecular (F. M. R. P.)	x	x		x	
45. Bioquímica (F. M. R. P.)	x	x		x	

46. Ciênc. da Saúde Aplic. ao Aparelho Locomotor	x	x		x	
47. Clínica Cirúrgica (F. M. R. P.)	x	x		x	
48. Clínica Médica (F. M. R. P.)	x	x		x	
49. Farmacologia (F. M. R. P.)	x	x		x	
50. Fisiologia (F. M. R. P.)	x	x		x	
51. Genética (F. M. R. P.)	x	x		x	
52. Ginecologia e Obstetrícia (F. M. R. P.)	x	x		x	
53. Imunologia Básica e Aplicada (F. M. R. P.)	x	x		x	
54. Neurologia (F. M. R. P.)	x	x		x	
55. Oftal. Otorrin. e Cirur. Cab. Pesc. (F. M. R. P.)	x	x		x	
56. Onc. Clín. Cél.-Tronc. Terap. Cel. (F. M. R. P.)	x	x		x	
57. Patologia (F. M. R. P.)	x	x		x	
58. Reabilit. e Desemp. Funcional (F. M. R. P.)	x	x		x	
59. Saúde da Criança e Adolescente (F. M. R. P.)	x	x		x	
60. Biologia Genética	x				x
61. Bioquímica e Biologia Molecular	x				x
62. Biotecnologia	x				x
63. Biotecnologia Industrial	x				x
64. Ciência Ambiental	x				x
65. Ciência Animal e Pastagens	x	x		x	
66. Ciência da Computação	x				x
67. Ciência e Engenharia de Materiais	x				x
68. Ciência Política	x				x
69. Ciências – Energia Nuclear na Agricultura	x				x
70. Ciências Biológicas – Botânica	x	x		x	
71. Ciências Biológicas – Farmacologia	x	x		x	
72. Ciências Biológicas – Genética	x	x		x	
73. Ciências Biológicas – Bioquímica	x	x		x	
74. Ciências da Atividade Física	x				sed
75. Ciênc. da Comput. e Matem. Computacional	x				x
76. Ciências da Engenharia Ambiental	x				x
77. Ciências dos Alimentos	x	x		x	
78. Ciências e Tecnologia dos Alimentos	x	x		x	
79. Ciências Morfofuncionais	x				x
80. Ciências Odontológicas	x	x		x	
81. Ciências Odontológicas Aplicadas	x	x		x	
82. Clínica Cirúrgica Veterinária	x				x
83. Computação Aplicada	x				x
84. Controladoria e Contabilidade	x				x
85. Culturas e Identidades Brasileiras	x				x
86. Direito	x	x		x	
87. Ecologia	x				x
88. Ecologia Aplicada	x				x
89. Economia	x				x
90. Economia Aplicada	x				x
91. Educação	x	x		x	
92. Educação Física e Esporte	x				sed
93. Empreendedorismo	x				x

94. Energia	x				x
95. Enfermagem	x				sed
96. Engenharia Civil	x				x
97. Engenharia de Alimentos	x				sed
98. Engenharia de Materiais	x	x		x	
99. Engenharia de Produção	x	x		x	
100. Engenharia de Sistemas Agrícolas	x	x		x	
101. Engenharia de Sistemas Logísticos	x				x
102. Engenharia de Transportes	x	x		x	
103. Engenharia Elétrica	x				x
104. Engenharia Hidráulica e Saneamento	x				x
105. Engenharia Mecânica	x	x		x	
106. Engenharia Metalúrgica e de Materiais	x	x		x	
107. Engenharia Mineral	x				sed
108. Engenharia Naval e Oceânica	x				x
109. Engenharia Química	x	x		x	
110. Ensino de Ciências	x				x
111. Entomologia	x	x		x	
112. Epidemiologia	x				x
113. Estatística	x				x
114. Estética e História da Arte	x				x
115. Estud. Comparad. Literat. Língua Portuguesa	x				x
116. Estudos da Tradução	x	x		x	
117. Farmácia – Análises Clínicas	x	x		x	
118. Fármaco e Medicamentos	x	x		x	
119. Farmacologia	x				sed
120. Filologia e Língua Portuguesa	x	x		x	
121. Filosofia	x	x		x	
122. Física	x	x		x	
123. Fitopatologia	x				x
124. Fitotecnia	x				sed
125. Fonoaudiologia	x	x		x	
126. Genética e Melhoramento de Plantas	x				sed
127. Geociências – Rec. Minerais e Hidrogeologia	x				x
128. Geofísica	x				x
129. Geografia Física	x	x		x	
130. Geografia Humana	x	x		x	
131. Geoquímica e Geotectônica	x				x
132. Geotecnia	x				x
133. Gerenciamento em Enfermagem	x				x
134. História Econômica	x				x
135. História Social	x	x		x	
136. Humanid., Direitos e Outras Legitimidades	x	x		x	
137. Imunologia	x				x
138. Letras Clássicas	x	x		x	
139. Linguística	x	x		x	
140. Literatura Brasileira	x	x		x	
141. Matemática	x	x		x	

142. Meteorologia	x				x
143. Microbiologia	x				x
144. Nanotecnologia Farmacêutica	x				x
145. Neurociências e Comportamento	x				sed
146. Nutrição Humana e Aplicada	x	x		x	
147. Oceanografia	x				x
148. Pediatria	x				x
149. Psicobiologia	x				x
150. Psicologia	x	x		x	
151. Psicologia Clínica	x	x		x	
152. Psicologia Escol. e do Desenvolvim. Humano	x	x		x	
153. Psicologia Experimental	x	x		x	
154. Psicologia Social	x	x		x	
155. Química	x	x		x	
156. Recursos Florestais	x				x
157. Relações Internacionais	x	x		x	
158. Sociologia	x	x		x	
159. Sustentabilidade	x				sed
160. Tecnologia Nuclear	x	x		x	
161. Teoria Literária e Literatura Comparada	x	x		x	
162. Toxicologia	x				x
163. Zoologia	x				x
164. Zootecnia	x				x

ee = e-mail enviado

r = respondeu

tds = curso tem doutorando surdo

ntds = curso não tem doutorando surdo

nr = não respondeu

sed = site com e-mail desatualizado ou com problemas – sem recepção

Universidade Federal Fluminense – UFF

CURSO – DOUTORADO	ee	r	tds	ntds	nr
1. Arquitetura e Urbanismo	x				x
2. Ciências do Cuidado em Saúde	x				sed
3. Engenharia Civil	x				x
4. Engenharia de Produção	x				x
5. Engenharia Mecânica	x				x
6. Instrumentação e Óptica Aplicada	x				x
7. Sistemas de Gestão Sustentáveis	x	x		x	
8. Engenharia Metalúrgica	x	x		x	
9. Política Social	x	x		x	
10. Economia	x	x		x	
11. Educação	x				x
12. Ciências Aplicadas a Produtos para Saúde	x				x
13. Ciências Cardiovasculares	x				x
14. Ciências Médicas	x	x		x	
15. Medicina (Neurologia)	x	x		x	
16. Patologia	x	x		x	

17. Odontologia	x				x
18. Hig. Veter. Proces. Tecnol. Prod. Orig. Animal	x				x
19. Med. Veterin.(Clínica e Reprodução Animal)	x				x
20. Ciênc. Biomédicas (Fisiologia e Farmacologia)	x	x		x	
21. Microbiologia e Parasitologia Aplicadas	x				x
22. Ciência da Informação	x				x
23. Comunicação	x				x
24. Biologia Marinha e Ambientes Costeiros	x				x
25. Ciências e Biotecnologia	x	x		x	
26. Neurociências	x				x
27. Antropologia	x				x
28. Ciência Política	x				x
29. Ciências Jurídicas e Sociais	x				x
30. História	x				x
31. Computação	x	x		x	
32. Física	x	x		x	
33. Dinâmica dos Oceanos e da Terra	x				x
34. Geografia	x				x
35. Estudos de Linguagem	x	x		x	
36. Estudos de Literatura	x	x		x	
37. Matemática	x				x
38. Psicologia	x				x
39. Geociências	x				x
40. Química	x				x

ee = e-mail enviado

r = respondeu

tds = curso tem doutorando surdo

ntds = curso não tem doutorando surdo

nr = não respondeu

sed = site com e-mail desatualizado ou com problemas – sem recepção

REGIÃO NORTE – em busca dos DOUTORANDOS SURDOS

Universidade Federal do Amazonas – UFAM

CURSO – DOUTORADO	ee	r	tds	ntds	nr
1. Agronomia Tropical	x	x		x	
2. Ciências Pesqueiras nos Trópicos	x	x		x	
3. Biotecnologia	x				sed
4. Diversidade Biológica	x	x		x	
5. Informática	x				x
6. Química	x				x
7. Antropologia Social	x	x		x	
8. Educação	x				sed
9. Ciências do Amb. e Sustentab. na Amazônia	x				sed
10. Sociedade e Cultura na Amazônia	x				x

ee = e-mail enviado

r = respondeu

tds = curso tem doutorando surdo

ntds = curso não tem doutorando surdo

nr = não respondeu

sed = site com e-mail desatualizado ou com problemas – sem recepção

Universidade Federal do Pará – UFPA

CURSO – DOUTORADO	ee	r	tds	ntds	nr
1. Biologia Ambiental	x	x		x	
2. Linguagem e Saberes na Amazônia	x				x
3. Saúde Animal na Amazônia	x				x
4. Neurociências e Biologia Celular	x				x
5. Genética e Biologia Molecular	x	x		x	
6. Zoologia	x	x		x	
7. Biologia de Agentes Infecciosos e Parasitários	x				x
8. Ecologia Aquática e Pesca	x				sed
9. Biotecnologia	x				x
10. Educação	x	x		x	
11. Artes	x				x
12. Odontologia	x	x		x	
13. Inter-Institucional em Enfermagem	x				x
14. Enfermagem	x				x
15. Ciências Farmacêuticas	x				x
16. Oncologia e Ciências Médicas	x				x
17. Inovação Farmacêutica	x				x
18. Química Medicinal e Modelagem Molecular	x				x
19. Saúde Ambiente e Sociedade na Amazônia	x				x
20. Ciência da Computação	x	x		x	
21. Matemática e Estatística	x	x		x	
22. Física	x	x		x	
23. Química	x	x		x	
24. Matemática	x	x		x	
25. Geografia	x				x
26. Psicologia	x	x		x	
27. Defesa Social e Mediação de Conflitos	x				x
28. Filosofia	x				x
29. Geofísica	x				x
30. Geologia e Geoquímica	x	x		x	
31. Ciências Ambientais	x	x		x	
32. Gestão de Risco e Desastre na Amazônia	x				x
33. Recursos Hídricos	x				x
34. Ciências e Meio Ambiente	x				x
35. Direito	x				sed
36. Serviço Social	x	x		x	
37. Economia	x				x
38. Educação em Ciências e Matemáticas	x	x		x	
39. Antropologia	x	x		x	
40. História	x				x
41. Ciências Sociais - Sociologia e Antropologia	x				x
42. Ciências Políticas	x				x

43. Análises Clínicas	x				x
44. Ecologia	x				x
45. Letras	x	x		x	
46. Comunicação, Cultura e Amazônia	x				x
47. Arquitetura e Urbanismo	x	x		x	
48. Ciência e Tecnologia de Alimentos	x	x		x	
49. Engenharia Civil	x				x
50. Engenharia Mecânica	x	x		x	
51. Engenharia Elétrica	x	x		x	
52. Engenharia Química	x				x
53. Engenharia Industrial	x				sed
54. Engenharia de Processos	x				x
55. Engenharia de Rec. Naturais da Amazônia	x				x
56. Engenharia Naval	x				x
57. Desenvolvim. Sustentável do Trópico Úmido	x				x
58. Gestão Pública	x				x
59. Agriculturas Amazônicas	x	x		x	
60. Ciência Animal	x	x		x	
61. Doenças Tropicais	x	x		x	
62. Saúde na Amazônia	x				x
63. Gestão de Rec. Nat. Desenv. Local Amazônia	x	x		x	
64. Teoria e Pesquisa do Comportamento	x	x		x	

ee = e-mail enviado

r = respondeu

tds = curso tem doutorando surdo

ntds = curso não tem doutorando surdo

nr = não respondeu

sed = site com e-mail desatualizado ou com problemas – sem recepção

REGIÃO NORDESTE – em busca dos DOUTORANDOS SURDOS

Universidade Federal do Ceará – UFC

CURSO – DOUTORADO	ee	r	tds	ntds	nr
1. Administração e Controladoria	x	x		x	
2. Agronomia: Fitotecnia	x	x		x	
3. Agronomia: Solos e Nutrição de Plantas	x	x		x	
4. Bioquímica	x				x
5. Biotecnologia	x				x
6. Ciência e Tecnologia de Alimentos	x				x
7. Ciências da Computação	x	x		x	
8. Ciências Farmacêuticas	x				x
9. Ciências Marinhas Tropicais	x				x
10. Ciências Médicas	x				x
11. Cirurgia	x				x
12. Desenvolvim. e Inov. Tecnol. Medicamentos	x	x		x	
13. Desenvolvimento e Meio Ambiente	x				x
14. Direito	x				x
15. Ecologia e Recursos Naturais	x	x		x	

16. Economia	x				x
17. Educação	x	x		x	
18. Enfermagem	x	x		x	
19. Engenharia Agrícola	x				x
20. Engenharia Civil	x				x
21. Engenharia de Pesca	x	x		x	
22. Engenharia de Teleinformática	x				sed
23. Engenharia de Transportes	x	x		x	
24. Engenharia e Ciência de Materiais	x	x		x	
25. Engenharia Elétrica	x				x
26. Farmacologia	x	x		x	
27. Filosofia	x				x
28. Física	x	x		x	
29. Geografia	x				x
30. Geologia	x				x
31. História	x	x		x	
32. Letras	x				x
33. Linguística	x				x
34. Matemática	x				x
35. Microbiologia Médica	x				x
36. Odontologia	x	x		x	
37. Química	x				x
38. Saúde Coletiva	x	x		x	
39. Sociologia	x	x		x	
40. Zootecnia	x				x

ee = e-mail enviado

r = respondeu

tds = curso tem doutorando surdo

ntds = curso não tem doutorando surdo

nr = não respondeu

sed = site com e-mail desatualizado ou com problemas – sem recepção

Universidade Federal da Bahia – UFBA

CURSO – DOUTORADO	ee	r	tds	ntds	nr
1. Administração	x	x		x	
2. Alimentos, Nutrição e Saúde	x				x
3. Antropologia	x				x
4. Arquitetura e Urbanismo	x				x
5. Artes Cênicas	x				x
6. Artes Visuais	x				x
7. Biotecnologia (RENORBIO) Rede Nordeste de Biotecnologia	x				x
8. Ciência Animal nos Trópicos	x				x
9. Ciência da Computação	x	x		x	
10. Ciência da Informação	x	x		x	
11. Ciências da Saúde	x	x		x	
12. Ciências Sociais	x				x
13. Comunicação e Culturas Contemporâneas	x				x

14. Cultura e Sociedade	x	x		x	
15. Multi-Instit. e Multidisc. Difusão do Conhecim.	x	x		x	
16. Direito	x	x		x	
17. Ecologia e Biomonitoramento	x	x		x	
18. Economia	x				x
19. Educação	x				x
20. Enfermagem	x	x		x	
21. Engenharia Elétrica	x				x
22. Engenharia Industrial	x	x		x	
23. Ensino, Filosofia e História das Ciências	x				x
24. Estudos Étnicos e Africanos	x				x
25. Est. Interdisc. sobre Mulheres, Gên. e Femin.	x	x		x	
26. Filosofia	x	x		x	
27. Física	x				x
28. Geofísica	x				x
29. Geografia	x				x
30. Geologia	x				x
31. História	x	x		x	
32. Imunologia	x				x
33. Letras	x	x		x	
34. Língua e Cultura	x				x
35. Literatura e Cultura	x				x
36. Matemática	x				x
37. Mecatrônica	x				x
38. Medicina e Saúde	x				x
39. Multicêntrico em Ciências Fisiológicas	x				x
40. Multicêntrico em Bioquím. e Biolog. Molecular	x	x		x	
41. Música	x	x		x	
42. Odontologia e Saúde	x				x
43. Patologia Humana	x				x
44. Processo Interativo dos Órgãos e Sistemas	x	x		x	
45. Psicologia	x	x		x	
46. Química	x				x
47. Saúde Coletiva	x				x
48. Zootecnia	x				x

ee = e-mail enviado

r = respondeu

tds = curso tem doutorando surdo

ntds = curso não tem doutorando surdo

nr = não respondeu

sed = site com e-mail desatualizado ou com problemas – sem recepção

REGIÃO CENTRO-OESTE – em busca dos DOUTORANDOS SURDOS

Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS

CURSO – DOUTORADO	ee	r	tds	ntds	nr
1. Administração	x				x
2. Bioquímica e Biologia Molecular	x	x		x	

3. Biotecnologia e Biodiversidade	x	x		x	
4. Ciência Animal	x	x		x	
5. Ciência da Computação	x	x		x	
6. Ciências Veterinárias	x	x		x	
7. Doenças Infecciosas e Parasitárias	x	x		x	
8. Ecologia e Conservação	x				x
9. Educação	x				x
10. Educação Matemática	x				x
11. Letras	x	x		x	
12. Química	x				x
13. Saúde e Desenvolvim. na Reg. Centro-Oeste	x				x
14. Tecnologias Ambientais	x				x

ee = e-mail enviado

r = respondeu

tds = curso tem doutorando surdo

ntds = curso não tem doutorando surdo

nr = não respondeu

sed = site com e-mail desatualizado ou com problemas – sem recepção

Universidade Federal de Goiás – UFG

CURSO – DOUTORADO	ee	r	tds	ntds	nr
1. Agronomia	x				x
2. Antropologia Social	x				x
3. Arte e Cultura Visual	x	x		x	
4. Ciência Animal	x	x		x	
5. Ciência da Computação	x	x		x	
6. Ciências Biológicas	x				x
7. Ciências da Saúde	x				x
8. Ciências Ambientais	x				x
9. Ciências Farmacêuticas	x				x
10. Ecologia e Evolução	x	x		x	
11. Educação	x				x
12. Enfermagem	x				x
13. Filosofia	x				x
14. Física	x	x		x	
15. Genética e Biologia Molecular	x				x
16. Genética e Melhoramento de Plantas	x	x		x	
17. Geografia	x	x	X		
18. História	x	x		x	
19. Inovação Farmacêutica	x				sed
20. Letras e Linguística	x	x		x	
21. Matemática	x	x		x	
22. Medicina Tropical e Saúde Pública	x	x		x	
23. Nanotecnologia Farmacêutica	x				x
24. Performances Culturais	x	x		x	
25. Química	x				x
26. Odontologia	x				x

27. Sociologia	x				x
28. Zootecnia	x				x

ee = e-mail enviado

r = respondeu

tds = curso tem doutorando surdo

ntds = curso não tem doutorando surdo

nr = não respondeu

sed = site com e-mail desatualizado ou com problemas – sem recepção

Universidade Federal do Mato Grosso – UFMT

CURSO – DOUTORADO	ee	r	tds	ntds	nr
1. Agricultura Tropical	x				x
2. Ciência Animal	x				x
3. Ciências da Saúde	x	x		x	
4. Ciências Veterinárias	x				x
5. Ecologia e Conservação da Biodiversidade	x	x		x	
6. Educação	x				x
7. Educação em Ciências e Matemática	x				x
8. Física Ambiental	x				x
9. História	x				x

ee = e-mail enviado

r = respondeu

tds = curso tem doutorando surdo

ntds = curso não tem doutorando surdo

nr = não respondeu

sed = site com e-mail desatualizado ou com problemas – sem recepção

REGIÃO SUL – em busca dos DOUTORANDOS SURDOS

Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS

CURSO – DOUTORADO	ee	r	tds	ntds	nr
1. Administração	x	x		x	
2. Administração Interinstitucional	x	x		x	
3. Agronegócios	x				x
4. Antropologia Social	x				x
5. Arquitetura	x				x
6. Artes Cênicas	x	x		x	
7. Artes Visuais	x				x
8. Biologia Animal	x				x
9. Biologia Celular e Molecular	x				sed
10. Bioquímica	x	x		x	
11. Botânica	x	x		x	
12. Cardiologia e Ciências Cardiovasculares	x	x		x	
13. Cirurgia	x				x
14. Ciência Política	x	x		x	
15. Ciência do Solo	x	x		x	
16. Ciência dos Materiais	x				x

17. Ciência dos Materiais Interinstitucional	x				x
18. Ciência e Tecnologia de Alimentos	x				x
19. Ciênc. Biológ.: Farmacologia e Terapêutica	x	x		x	
20. Ciências Farmacêuticas	x				sed
21. Ciências Médicas	x				x
22. Ciências Veterinárias	x				x
23. Ciênc. da Saúde: Ginecologia e Obstetrícia	x	x		x	
24. Ciências do Movimento Humano	x	x		x	
25. Ciências em Gastroenterologia	x	x		x	
26. Computação	x	x		x	
27. Comunicação e Informação	x				x
28. Desenvolvimento Rural	x	x		x	
29. Desenvolvimento Rural e Interinstitucional	x	x		x	
30. Design	x	x		x	
31. Direito	x				x
32. Ecologia	x	x		x	
33. Economia	x	x		x	
34. Economia Interinstitucional	x	x		x	
35. Educação	x				x
36. Endocrinologia	x	x		x	
37. Enfermagem	x	x		x	
38. Engenharia Civil	x	x		x	
39. Engenharia Elétrica	x	x		x	
40. Engenharia Mecânica	x				x
41. Engenharia Química	x				x
42. Eng. de Minas, Metalúrgica e de Materiais	x	x		x	
43. Engenharia de Produção	x				x
44. Engenharia de Produção Interinstitucional	x				x
45. Ensino de Física	x	x		x	
46. Epidemiologia	x	x	<u>X</u>		
47. Estudos Estratégicos Internacionais	x	x		x	
48. Filosofia	x	x		x	
49. Fisiologia	x				x
50. Fitotecnia	x	x		x	
51. Física	x	x		x	
52. Genética e Biologia Molecular	x	x		x	
53. Geociências	x				x
54. Geografia	x	x		x	
55. História	x	x		x	
56. Informática na Educação	x				x
57. Informática na Educação Interinstitucional	x				x
58. Letras	x	x		x	
59. Matemática	x	x		x	
60. Matemática Aplicada	x	x		x	
61. Medicina Animal: Equinos	x	x		x	
62. Microbiologia Agrícola e do Ambiente	x	x		x	
63. Microeletrônica	x	x		x	
64. Música	x				x

65. Nanotecnologia Farmacêutica	x	x		x	
66. Neurociências	x	x		x	
67. Odontologia	x				x
68. Planejamento Urbano e Regional	x	x		x	
69. Pneumologia	x				x
70. Políticas Públicas	x	x		x	
71. Psicologia	x				x
72. Psicologia Social e Institucional	x				x
73. Psiquiatria	x				x
74. Química	x	x		x	
75. Química da Vida e Saúde	x	x		x	
76. Recursos Hídricos e Saneamento Ambiental	x				x
77. Saúde da Criança e do Adolescente	x	x		x	
78. Sensoriamento Remoto	x	x		x	
79. Sociologia	x				x
80. Zootecnia	x	x		x	

ee = e-mail enviado

r = respondeu

tds = curso tem doutorando surdo

ntds = curso não tem doutorando surdo

nr = não respondeu

sed = site com e-mail desatualizado ou com problemas – sem recepção

Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC

CURSO – DOUTORADO	ee	r	tds	ntds	nr
1. Aquicultura	x	x		x	
2. Ciência dos Alimentos	x	x		x	
3. Engenharia de Alimentos	x				x
4. Recursos Genéticos Vegetais	x	x		x	
5. Biologia Celular e do Desenvolvimento	x				x
6. Bioquímica	x				x
7. Biotecnologia e Biociências	x				x
8. Ecologia	x				x
9. Farmacologia	x				x
10. Neurociências	x				x
11. Multicêntrico em Ciências Fisiológicas	x				x
12. Ciência e Engenharia de Materiais	x	x		x	
13. Engenharia Ambiental	x	x		x	
14. Engenharia de Automação e Sistemas	x	x		x	
15. Engenharia Civil	x	x		x	
16. Engenharia Elétrica	x				sed
17. Engenharia Mecânica	x				x
18. Engenharia de Produção	x	x		x	
19. Engenharia Química	x				x
20. Ciência da Computação	x				x
21. Física	x	x		x	
22. Matemática Pura e Aplicada	x	x		x	
23. Química	x	x		x	

24. Agroecossistemas	x	x		x	
25. Ciências Humanas	x	x		x	
26. Educação Científica e Tecnológica	x	x		x	
27. Engenharia e Gestão do Conhecimento	x				x
28. Antropologia Social	x	x	<u>X</u>		
29. Educação	x				x
30. Filosofia	x				x
31. Geografia	x	x		x	
32. História	x	x		x	
33. Psicologia	x				x
34. Sociologia Política	x				x
35. Estudos da Tradução	x	x	<u>X</u>		
36. Inglês: Estudos Linguísticos e Literários	x	x		x	
37. Linguística	x	x	<u>X</u>		
38. Literatura	x	x		x	
39. Ciências Médicas	x				x
40. Educação Física	x	x		x	
41. Enfermagem	x	x		x	
42. Farmácia	x	x		x	
43. Nutrição	x	x		x	
44. Odontologia	x	x		x	
45. Saúde Coletiva	x	x		x	
46. Administração	x				x
47. Arquitetura e Urbanismo	x	x		x	
48. Ciência da Informação	x	x		x	
49. Contabilidade	x	x		x	
50. Design e Expressão Gráfica	x	x		x	
51. Direito	x	x		x	
52. Economia	x	x		x	
53. Jornalismo	x	x		x	
54. Serviço Social	x	x		x	

ee = e-mail enviado

r = respondeu

tds = curso tem doutorando surdo

ntds = curso não tem doutorando surdo

nr = não respondeu

sed = site com e-mail desatualizado ou com problemas – sem recepção

ANEXO E
ALGUMAS MENSAGENS (E-MAILS) DE INCENTIVO RECEBIDAS

E-mail de incentivo 1

On Wed, 6 Jan 2016 17:52:53 -0300 (BRT), Armando Nembri wrote:

Prezado Armando

Bom dia

Informo que não temos nenhum aluno de doutorado com deficiência auditiva atualmente matriculado no PPGZool. E desde já desejamos sucesso em sua pesquisa importante e de grande relevância.

Danilo Pinto

Secretário do Programa de Pós-graduação em Zoologia

Universidade Federal do Pará

Museu Paraense Emílio Goeldi

E-mail de incentivo 2

Cleida Freitas <ppgg.ig.ufpa@gmail.com>

para mim

Prezado Armando,

Muito interessante seu trabalho, talvez algo desconhecido nessa modalidade no âmbito acadêmico. O Programa de Pós-Graduação em Geologia e Geoquímica, não possui mestrandos e/ou doutorandos nessas condições.

Espero ter colaborado com seu prestimoso trabalho.

E-mail de incentivo 3

Jadir Junior - SPGF <spgf.ccen@ufpa.br>

para mim, sanclay

Caro Sr. Armando Nembri,

Informamos que não há doutorandos surdos no Programa de Pós-Graduação em Física da UFPA. Aproveitamos para lhe desejar sucesso na sua tese.

Att,

Aldeni Costa

Secretária do PPGF

091 3201-7430

E-mail de incentivo 4

Laercio de Sousa Silva <laercio@ufpa.br>

para mim, comporta

Prezado Armando Nembri, bom dia!

Informo que o PPGTPC/NTPC/UFPA, por ora, não tem, em seu quadro discente, aluno(s) surdo(s). Gostaria de informar que fiquei interessado em conhecer mais o método utilizado em sua tese e nos resultados de seu trabalho.

Desejo muito sucesso! Abraços.

Laercio Silva.

Secretaria PPGTPC/NTPC/UFPA

E-mail de incentivo 5

**Programa de Pós Graduação em Ciência da
Informação <posici@ufba.br>**

para mim, ppgci, karoline, mariluzi, valdineis

Prezado Armando, bom dia!

Grata por sua mensagem tão delicada e harmoniosa nesta manhã de sexta-feira!

Não temos doutorandos surdos. Desejo sucesso em sua pesquisa, em sua defesa, em sua vida!

Atenciosamente.

Karoline

PPGCI / Ufba

71 3283-7751/52

www.ppgci.ufba.br

www.facebook.com/ppgci

E-mail de incentivo 6

PPgPIOS <ppgorgsistem@ufba.br>

para mim

Prezado Sr. Armando Nembri

Inicialmente, a Coordenação do Programa de Pós-Graduação Processos Interativos dos Órgãos e Sistemas parabeniza-o pela relevância do tema pesquisado.

Isto posto, cumpre informar que o nosso Programa não conta com doutorandos surdos.

Atenciosamente

Programa de Pós-Graduação

Processos Interativos dos Órgãos e Sistemas

E-mail de incentivo 7

PPGNEIM UFBA <ppgneim@ufba.br>

para mim

Prezado Armando,

Não temos doutorandos surdos em nosso Programa. Desejamos sucesso no desenvolvimento desta oportuna e interessante pesquisa.

Atenciosamente,

Kelly Rangel
Sec PPGNEIM

E-mail de incentivo 8

Patrícia Alvarenga <palvarenga66@gmail.com>
para mim

Prezado Armando,

Muito interessante a sua pesquisa! Até o momento não recebemos nenhum doutorando surdo. Estamos realizando o processo seletivo, e nos próximos dias saberemos se existe algum candidato com necessidades especiais. Se houver algum candidato ao doutorado que seja surdo, eu volto a lhe escrever após a finalização da seleção, caso ele seja aprovado, ok?

Felicidades e sucesso na sua pesquisa!

Um abraço,

Atenciosamente,

Patrícia Alvarenga

Programa de Pós-graduação em Psicologia - Mestrado e Doutorado

Instituto de Psicologia

Universidade Federal da Bahia, Brasil

E-mail de incentivo 9

civet.famez <civet.famez@ufms.br>

Armando,

No PPG em Ciências Veterinárias, seja mestrado ou doutorado, até o momento não tivemos nenhum aluno ou candidato surdo ou com necessidades especiais, abrimos em 2015 e este é nosso segundo ano de atuação. Posso ampliar minha resposta para os cursos de graduação de zootecnia e medicina veterinária e te afirmo com certeza que tivemos nos últimos 25 anos apenas um aluno com necessidades especiais, que era paraplégico.

Sua pergunta me desperta para um fato importante, se tivermos uma candidatura, estamos despreparados para apoiá-la caso necessite de alguém treinado em libras. Caso seja capaz de entender leitura labial terá condições de seguir as disciplinas normalmente. Vou inclusive verificar com a Pró-reitoria quais seriam as perspectivas caso tenhamos esta demanda.

Att.,

Profa. Eliane Vianna da Costa e Silva

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Ciências Veterinárias - CIVET

Faculdade de Medicina Veterinária e Zootecnia / UFMS

Campo Grande – MS

55 (67) 3345-3645 / 3345-3616

E-mail de incentivo 10

PPG História-UFRGS <ppghist@ufrgs.br>
para mim

Prezado Armando,
Primeiramente, boa tarde pra você também. Ficamos muito felizes ao saber de um trabalho assim em andamento, e desejamos boa sorte no seu trabalho e uma boa defesa!

Respondendo à sua pergunta, informamos que não há estudantes surdos no Mestrado e Doutorado no PPG História UFRGS.
Atenciosamente,
Guilherme

E-mail de incentivo 11

Elmo Jurandir Antunes Cardoso <elmo.cardoso@ufrgs.br>
para mim

Prezado Armando,

Retribuímos o cordial cumprimento e, por extensão, desejamos um ano novo de muito sucesso.

Até agora, nenhum aluno de doutorado de nosso programa relatou qualquer dificuldade auditiva. Independentemente desse fato, estamos à disposição para eventuais estudos colaborativos. Por outro lado, temos certeza de que o seu trabalho de tese trará contribuições inestimáveis às pesquisas voltadas para a saúde e o bem-estar.

Um forte abraço,
Elmo J. A. Cardoso,
Coord. Administrativo - PPGBM/UFRGS.

E-mail de incentivo 12

cianimal.famez <cianimal.famez@ufms.br>
para mim

Bom dia prezado Armando,
Ficamos muito contentes com vossa pesquisa que servirá para abrir caminho para outras pessoas que talvez estão na mesma situação mas que uma vez estigmatizados, não tem oportunidades de demonstrar todo o seu talento e potencial.

Parabéns pela iniciativa!

Cumpre nos informar que não possuímos até o presente nenhum aluno de pós em condições semelhantes.

Agradecemos o contato, estamos a disposição para futuras consultas e desejam os sucesso em sua jornada.

atenciosamente,
Ricardo de Oliveira dos Santos
Assistente em Administração
Programa de Pós-Graduação em Ciência Animal
Faculdade de Medicina Veterinária e Zootecnia
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

E-mail de incentivo 13

PPGECT UFSC <sec.ppgect@gmail.com>
para mim

Bom Dia, Armando
Muito interessante sua pesquisa, espero que obtenha êxito!
Aqui no PPGECT não há nenhum doutorando surdo para participar da pesquisa.
Atenciosamente,
Angela Machado
*Secretaria do Programa de Pós-Graduação
em Educação Científica e Tecnológica
(48)3721-4181 (48)3721-6420*

E-mail de incentivo 14

Mestrado em Jornalismo da UFSC <posjor@gmail.com>
para mim

Bom dia Armando.
Em resposta a sua pergunta não temos e nunca tivemos desde da nossa primeira seleção, em 2014, nenhum aluno surdo.
Espero que tenha sucesso, com a pesquisa, tão importante para as IFES.
Se precisar é só contatar, será um prazer ajudá-lo
Glória Mendes
Técnica em Assuntos Educacionais
Chefe de Expediente do Posjor

E-mail de incentivo 15

Pós Literatura <ppglit@contato.ufsc.br>
para mim

Olá Armando,
Antes de tudo, reconheço a relevância de seu estudo. São essenciais para a inclusão de indivíduos que estão à margem.
Respondendo sua pergunta: não, não há nenhuma doutorando surdo matriculado em nosso programa. Desde que trabalho aqui - junho/2014 - não vi passar nenhum por aqui, nem mesmo ouvi histórias de que um dia algum passou. No último processo seletivo, porém, houve um candidato, mas que não teve sua candidatura aprovada no processo seletivo comum a todos.
Desejo sorte na empreitada de seu doutorado e, posteriormente, nessa relevante linha de pesquisa, que espero que continue a atuar.

Atenciosamente,
Ivan Gomes.

E-mail de incentivo 16

GUSTAVO HENRIQUE PESSOA CHAVES <peessoachaves@ufg.br>
para MARCOS, mim

Boa tarde Armando,
Meu nome é Gustavo e sou servidor técnico-administrativo do Programa de Pós-Graduação em Física. Primeiramente, gostaria de parabenizá-lo por sua pesquisa, pelo tema instigante e tão importante para a sociedade.

Sobre sua pergunta, informo que atualmente não há estudantes surdos no mestrado ou doutorado em Física. Talvez tenham a informação a respeito de estudantes surdos em outros Programas de Pós-Graduação da UFG no Núcleo de Acessibilidade da universidade. O site deles é <https://acessibilidade.ufg.br/>, lá também estão disponíveis os telefones e o e-mail.

Coloco-me à disposição para quaisquer solicitações.

Atenciosamente,

Gustavo Chaves – Secretário

E-mail de incentivo 17

Pós-Graduação IME/UFG <pos.ime.ufg@gmail.com>
para mim, posgrad.ime, Marina, Ronaldo, mflavia

Boa tarde, Armando,
parabéns pela sua história!
Aqui no IME/UFG não temos nenhum doutorando surdo.

Att,
Flávia Magalhães Freire
IME - Instituto de Matemática e Estatística
Programa de Pós-Graduação em Matemática
Universidade Federal de Goiás
(62) 3521-1137

E-mail de incentivo 18

Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva - Mestrado em Saúde Pública <msp@ufc.br>
para mim

Boa tarde Sr. Armando Nembri!

Primeiramente gostaria de parabeniza-lo pela temática que está abordando em sua tese, certamente dará uma grande contribuição para que possamos melhor compreender e nos relacionar com esses estudantes.

Infelizmente até o momento, nesses 22 anos de existência, nunca tivemos pós-graduandos surdos.

Isso com certeza já deve ser um dado a ser inserido em sua tese.

Desejo êxito em sua pesquisa.

Fico a disposição.

Att

Dominik

Secretaria do Programa de Pós-graduação em Saúde Pública

Universidade Federal do Ceará

E-mail de incentivo 19

ppgms.coordenacao _ <ppgms.coordenacao@unirio.br>

para mim

Prezado Armando,

Primeiramente, gostaríamos de parabenizá-lo pelo objeto de estudo e desejar votos de sucesso na conclusão do seu doutorado.

O nosso Programa de Pós Graduação em Memória Social não possui doutorandos surdos. Mesmo assim, nos colocamos à disposição para outras informações ou colaboração.

Atenciosamente,