

ANA CRISTINA NUNES EL ACHKAR

**“SAINDO DO SILÊNCIO”: TRAJETÓRIA DE VIDA E RESILIÊNCIA DE
SUJEITOS SURDOS COM FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA**

Orientadora: Professora Doutora Isabel Rodrigues Sanches da Fonseca

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração
Instituto de Educação
LISBOA
2020**

ANA CRISTINA NUNES EL ACHKAR

**“SAINDO DO SILÊNCIO”: TRAJETÓRIA DE VIDA E RESILIÊNCIA DE
SUJEITOS SURDOS COM FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA**

Dissertação defendida em provas públicas para obtenção do Grau de Mestre no curso de Mestrado em Ciências da Educação, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, no dia 09 de Setembro de 2020, com Despacho Reitoral N° 187/2020 de 07 de Julho, com a seguinte composição de Júri:

Presidente: Prof. Doutor Óscar Conceição de Sousa

Arguente: Prof. Doutor Francisco Ramos Leitão

Orientadora: Prof.^a Doutora Isabel Rodrigues Sanches da
Fonseca

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração
Instituto de Educação
LISBOA
2020**

DEDICATÓRIA

Dedico esta obra a Deus pela dádiva da vida, por ser essencial na minha existência e meu socorro na angústia. Por não ter desistido de mim, por me guiar, me iluminar, permitir realizar meus sonhos, tranquilizar-me quando eu me desesperava, por seu infinito amor e por não me deixar desanimar diante das dificuldades.

Aos meus pais, Vanda Nunes El Achkar e Youssef El Achkar (*in memoriam*), por me servirem de exemplo e terem sido sempre o meu porto seguro.

Mãe, seu cuidado, presença e segurança foram o que me deram, em alguns momentos, incentivo para eu não desistir.

Paí, sua lembrança eterna significa a certeza de que nunca estive só nesta caminhada.

Aos meus filhos Fabrício El Achkar Soares e Vanildo El Achkar Soares, para saberem que, mesmo com tantas pedras no nosso caminho, podemos retirá-las e chegarmos ao nosso tão desejado sonho.

Se você fracassa em enxergar a pessoa, mas vê somente a deficiência, então quem é o cego? Se você não consegue escutar o grito por justiça de seu irmão, então quem é o surdo? Se você não se comunica com sua irmã, mas a mantém afastada de você, quem é o deficiente? Se o seu coração, ou sua mente, não se estendem para o seu vizinho, quem então tem deficiência mental? Se você não se levanta pelos direitos de todas as pessoas quem então é o aleijado?

(Anônimo)

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Doutora Isabel Sanches, pelo carinho e incentivo durante o desenvolvimento desta obra, que mesmo tão distante, encorajava-me e dava segurança de que estava indo tudo bem.

À minha irmã Ana El Achkar, por ter despertado em mim o interesse pela resiliência e ter sido meu incentivo inicial nessa caminhada.

À minha família que sempre acreditou na minha vitória.

À Prof^ª. Dra. Mercedes Villa Cupolillo, meu carinho sempre!

À Prof^ª. Dra. Claudia Rabello de Castro, pela dedicação e valiosas sugestões, contribuições e orientações quando eu mais precisei e pensei em desistir. Seu apoio foi fundamental para a conclusão desta pesquisa! Gratidão!

À amiga Jacqueline Rodrigues Pino, que com sua insistência e carinho não me deixou desistir. Você foi o máximo! Quanto incentivo! Minha gratidão eterna!

A meus entrevistados surdos, minha gratidão pela participação nos questionários e por me fazerem acreditar que mesmo com tantas adversidades podemos sim realizar nossos sonhos e fazermos os outros felizes.

A meu companheiro Wilson Pinto Novaes Neto, que me acompanhou em cada lugar, em cada momento, enxugou minhas lágrimas e esteve ao meu lado durante todo o tempo me incentivando.

A todos que direta ou indiretamente, de longe ou de perto, contribuíram para a finalização desta pesquisa.

RESUMO

No Brasil, os resultados das políticas públicas voltadas para a educação de surdos ainda são insatisfatórios. Apesar de toda a discussão e esforços coletivos em torno da inclusão desses indivíduos nas universidades, percebe-se, ao observar os dados estatísticos referentes à Educação Superior no Brasil, que o número de surdos comparado aos matriculados na Educação Básica é desproporcional, sendo muito poucos os que conseguem entrar e menos ainda os que conseguem completar o Ensino Superior. Eles frequentemente abandonam o curso devido a diversos obstáculos surgidos no convívio dentro das universidades, como a pequena produção de materiais didáticos bilíngues, o número reduzido de intérpretes, a dificuldade de interpretação das aulas, entre outros. Diante desse quadro, poucos surdos que concluem um curso do Ensino Superior superam essa realidade pouco inclusiva do ensino brasileiro. Nessa perspectiva, objetivamos analisar fatores de resiliência nas trajetórias acadêmicas de indivíduos surdos que concluíram o Ensino Superior, e como esses fatores ajudaram os sujeitos na conclusão do curso e no enfrentamento de barreiras impostas a eles por sua condição de surdos. Para verificação desses fatores, foi utilizada a classificação feita por Libório e Ungar (2010), que propõem sete níveis de análise de comportamentos resilientes, além de autores como Yunes (2001) e Skliar (1999), que estudaram a resiliência na superação de situações adversas e na dificuldade de inclusão e adaptação de jovens surdos no contexto escolar. Foram investigados surdos com formação de nível superior, de diferentes classes sociais e econômicas, sendo contatados pela internet e pessoalmente. Um questionário com frases incompletas foi aplicado, buscando a descrição da trajetória pessoal e educacional, bem como os fatores que contribuíram com a conclusão dos estudos. Os resultados mostraram a importância dada ao apoio emocional familiar e de professores e amigos no fortalecimento de uma postura resiliente. Essa postura é marcada nos relatos pela valorização da conquista, do ser vitorioso, do sentimento de superação das dificuldades vividas. Conseguir conquistar algo é, para eles, motivador de seus esforços. Observamos que dos seis investigados cinco atuam em projetos envolvidos com surdos. Demonstram, assim, a vontade de devolver o conhecimento que puderam desenvolver em seus estudos universitários e de continuar lutando por uma sociedade mais inclusiva. Salientamos a importância de se fomentar políticas públicas direcionadas à uma educação igualitária na prática cotidiana das instituições educacionais brasileiras. Observamos que a sociedade ainda precisa desenvolver estratégias que permitam aos surdos terem seus diplomas, pois hoje a maioria se encontra impedida de desenvolver seu potencial educacional, na medida em que são insuficientes os cursos de Ensino Superior preparados para recebê-los adequadamente. Há de haver políticas públicas que incentivem as escolas e as famílias a desenvolverem o potencial de seus filhos e alunos surdos, já que são instâncias primeiras e privilegiadas para a formação de expectativas futuras e de atitudes resilientes no confronto com adversidades.

Palavras-chave: Surdo; Resiliência; Formação Universitária.

ABSTRACT

In Brazil, the results of public politics aimed at deafs education are still unsatisfactory. Despite all the discussion and collective efforts regarding the inclusion of these individuals in universities, it is clear from the statistical data on Higher Education in Brazil that the number of deafs peoples compared to those enrolled in Basic Education is disproportionate, and very few. Those who can enter and even less those who can complete higher education. They often drop out of the course due to various obstacles arising from their interaction within universities, such as the small production of bilingual teaching materials, the reduced number of interpreters, the difficulty of interpreting classes, among others. Given this situation, few deaf people who complete a higher education course overcome this reality that is not inclusive of Brazilian education. From this perspective, we aimed to analyze resilience factors in the academic trajectories of deafs individuals who completed higher education, and how these factors helped the subjects in completing the course and facing barriers imposed on them by their deaf condition. To verify these factors, we used the classification made by Libório and Ungar (2010), who propose seven levels of analysis of resilient behaviors, as well as authors such as Yunes (2001) and Skliar (1999), who studied resilience in overcoming situations. adverse effects and the difficulty of inclusion and adaptation of deaf youth in the school context. Higher education deaf people from different social and economic backgrounds were investigated and contacted online and in person. A questionnaire with incomplete sentences was applied, seeking to describe the personal and educational trajectory, as well as the factors that contributed to the completion of the studies. The results showed the importance given to the emotional support family and teachers and friends in strengthening a resilient posture. This stance is marked in the reports by the appreciation of the conquest, the victorious being, the feeling of overcoming the difficulties experienced. Achieving something is, for them, motivating their efforts. We observed that of the six investigated five work in projects involved with deaf. They thus demonstrate a willingness to give back the knowledge they could develop in their university studies and to continue fighting for a more inclusive society. We emphasize the importance of promoting public politics directed to an egalitarian education in the daily practice of Brazilian educational institutions. We note that society still needs to develop strategies that allow deaf people to have their diplomas, because today most are unable to develop their educational potential, as there are insufficient higher education courses prepared to receive them properly. There should be public politics that encourage schools and families to develop the potential of their deaf children and students, as they are prime and privileged instances for the formation of future expectations and resilient attitudes in confronting adversity.

Key words: Deaf; Resilience; Higher Education.

SUMÁRIO

DEDICATÓRIA	4
AGRADECIMENTOS	6
RESUMO	7
ABSTRACT	8
SUMÁRIO.....	9
ÍNDICE DE QUADROS	11
INTRODUÇÃO	12
PARTE I – REVISÃO DA LITERATURA.....	16
1. A SURDEZ E OS SURDOS: BREVE ENQUADRAMENTO SÓCIOEDUCATIVO	16
1.1. Breve Histórico sobre a Educação de Surdos.....	23
1.2. A Educação de Surdos no Mundo	26
1.3. A Educação de Surdos no Brasil.....	31
1.4. A Construção da Identidade Surda.....	34
1.5. Identidades surdas (identidade política).....	35
1.6. A Surdez e os Desafios na Trajetória Educacional do Indivíduo	36
1.7. As Barreiras Educacionais e de Acessibilidade.....	38
1.8. A Abordagem Bilíngue para Surdos	41
2. A SURDEZ NO CONTEXTO ACADÊMICO	41
2.1. Os Surdos na Universidade	44
2.2. Sucesso e Fracasso Educacional dos Surdos.....	46
3. MÉTODOS DE EDUCAÇÃO DE SURDOS.....	47
4. RESILIÊNCIA: “A ARTE DE NAVEGAR NAS TORRENTES”	52
4.1. Definições de Resiliência.....	56
4.2. Resiliência: Evolução do Conceito	60
4.3. Resiliência Oculta.....	63
1. PROBLEMÁTICA E QUESTÃO DE PARTIDA.....	70

2. OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO	70
2.1 <i>Objetivo Geral</i>	71
2.2 <i>Objetivos Específicos</i>	71
PARTE III – METODOLOGIA	72
1. TIPO DE ESTUDO	72
2. PARTICIPANTES	73
3. TÉCNICAS E INSTRUMENTO DE PESQUISA.....	74
4. COLETA E ANÁLISE DE DADOS.....	77
PARTE IV- ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	79
1. EXPERIÊNCIAS DE JUSTIÇA SOCIAL	80
2. ACESSO A RELACIONAMENTOS INTERPESSOAIS QUE OFERECEM APOIO..	83
3. DESENVOLVIMENTO DE UMA IDENTIDADE PESSOAL FORTALECIDA	87
4. EXPERIÊNCIAS DE SENSO DE COESÃO COM OUTROS	91
5. EXPERIÊNCIAS DE PODER E CONTROLE PESSOAL	94
6. ADERÊNCIA CULTURAL	96
CONSIDERAÇÕES FINAIS	99
RECOMENDAÇÕES	104
<i>APÊNDICES</i>	113
<i>APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido</i>	113

ÍNDICE DE QUADROS

QUADRO 1- GRAU DE DIFICULDADE DE AUDIÇÃO E OS CRITÉRIOS DEFINIDOS NO CENSO DO IBGE/2010	17
QUADRO 2 - PATOLOGIA X DIFERENÇA	20
QUADRO 3 - EXPERIÊNCIAS DE JUSTIÇA SOCIAL	80
QUADRO 4 - ACESSO A RELACIONAMENTOS INTERPESSOAIS QUE OFERECEM APOIO	83
QUADRO 5 - DESENVOLVIMENTO DE UMA IDENTIDADE PESSOAL FORTALECIDA	87
QUADRO 6 - EXPERIÊNCIAS DE SENSO DE COESÃO COM OUTROS	91
QUADRO 7 - EXPERIÊNCIAS DE PODER E CONTROLE PESSOAL	94
QUADRO 8 - ADERÊNCIA CULTURAL	96

INTRODUÇÃO

O assunto surdez tem sido cada vez mais exposto não só pela mídia brasileira como em setores importantes de nossa sociedade. Esse assunto causou muita polêmica em 2017, quando foi utilizado como tema de redação no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), instrumento do Governo Federal Brasileiro que avalia o desempenho de alunos oriundos do Ensino Médio. O título proposto para a redação, *Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil*, gerou grande comoção por parte dos estudantes, porque muitos não souberam como abordar a questão. Para Marcelo Cavalcanti, diretor geral do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), em entrevista ao site da revista Nova Escola, a escolha do tema representa uma conquista da comunidade de surdos, pois foi uma forma de colocar em debate popular questões relevantes acerca da inclusão desse segmento no seio da sociedade: “A dificuldade que muitos estudantes relataram em abordar a questão na redação só reforça a necessidade de se debater publicamente a inclusão e o acesso das pessoas surdas a uma Educação de qualidade, à cidadania plena.” (CAVALCANTI, 2017, p. 9).

A luta de surdos para conquistar direitos ainda está em seus primórdios, apesar de já poderem contar com uma legislação específica para regulamentação de seus direitos, no entanto, esta não é cumprida em sua totalidade. Falar da surdez no contexto atual pressupõe entrar em uma seara obscura por onde perpassam questões complexas. A diversidade cultural e de identidades sociais de pessoas surdas é enorme. Podemos citar diversas maneiras de classificar a surdez e os surdos, desde sua condição biológica, passando pela construção de identidades psicológicas, chegando às diversas culturas construídas em função da dificuldade ou impossibilidade de ouvir. Os surdos são considerados, na legislação brasileira, como pessoas com deficiência, que têm necessidades especiais para o convívio social equânime (BRASIL, 2015).

Nesse sentido, determinam a Lei Federal nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996, Art. 24 do decreto nº 3.298/99 e a Lei nº 7.853/89 que “[...] a pessoa com deficiência tem direito à educação pública e gratuita preferencialmente na rede regular de ensino e, ainda, à educação adaptada às suas necessidades educacionais especiais” (BRASIL, 1996, p. 7). Porém, muitos desses direitos ainda não se efetivaram, como o direito à acessibilidade em diversos ambientes urbanos e rurais e, o que se pode considerar mais importante para a autonomia dessa população, o direito à educação adaptada às suas necessidades especiais por sua condição de não ouvir ou de dificuldade de ouvir.

Parece ser acordo entre os autores pesquisadores acerca da surdez que há uma estranheza na convivência com os surdos por parte dos chamados ouvintes. Isso não ocorre somente com os deficientes surdos, mas com todos que, de certa maneira, expressam alguma diferença visível. Dessa forma, essas diferenças tornam-se estigmas para essa população. Por ser algo diferente, a surdez torna-se um fator de discriminação. A estranheza caracteriza-se tanto pela forma como os surdos se comunicam como pelos sons que emitem quando conversam, sem sentido para os ouvintes. Portanto, os surdos expressam explicitamente um comportamento fora do padrão, que destoa do rotineiro, do comum e esperado pela maioria das pessoas.

Nossa sociedade ainda não lida tranquilamente com o que é diferente. Hoje, a diversidade está presente em todas as questões relacionadas à qualidade de vida de uma sociedade. Há uma preocupação com a necessidade de todas as pessoas, deficiente ou não, terem oportunidades para desenvolver suas potencialidades, na medida em que a sociedade necessita dessa diversidade para a solução de vários problemas.

De que maneira os surdos buscam se integrar nas comunidades em que vivem? Quais são os principais obstáculos que enfrentam durante esse processo de integração? Quais os mecanismos e as estratégias que facilitam e/ou possibilitam tal integração? Como é a trajetória educacional de um aluno surdo até o Ensino Superior? Essas são questões nas quais este estudo

se fundamentou para desenvolver uma investigação sobre a resiliência de surdos, que os levam a enfrentar enormes dificuldades para cursar o Ensino Superior.

De acordo com dados coletados no censo de 2000, a surdez é a segunda maior deficiência no país e muitos surdos não têm domínio sobre a Língua Portuguesa ou não têm um bom entendimento da mesma. Vale ressaltar que a lei nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 define como **deficiência auditiva** a perda bilateral, parcial ou total de 41 decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500 Hz, 1.000 Hz, 2.000 Hz e 3.000 Hz. Ainda de acordo com a referida lei em seu art. 2º, a pessoa **surda** é aquela que, após a perda da audição, passa a interagir e interpretar o mundo utilizando experiências visuais, bem como a LIBRAS.

Um levantamento feito em 2017 pelos professores do Instituto Nacional de Educação de Surdos indica que, diante dessa realidade, cada vez mais cresce o número de estudantes surdos ingressando no Ensino Superior no Brasil. De acordo com dados do Censo Escolar (2005), constam matrículas de 66.261 alunos surdos ou com deficiência auditiva na Educação Básica. Dados do Censo da Educação Superior (2015) registraram a matrícula de 865 alunos com deficiência auditiva ou surdos, demonstrando, assim, a realidade preocupante dos estudantes surdos se compararmos o número dos que estavam cursando o Ensino Superior aos dos que estavam matriculados na Educação Básica no Brasil. Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), 1,5% da população brasileira sofre de algum tipo de deficiência auditiva: cerca de 2,5 milhões de pessoas.

Como profissionais de educação, acompanhamos a história de alguns surdos e suas trajetórias escolares no Ensino Superior, através do ensino de LIBRAS, em Instituições de Ensino Superior, nos cursos de Pedagogia e Letras, preparando alunos para a comunicação com surdos. Interrogamos-nos sobre suas conquistas nessa área, bem como as questões que envolvem a inclusão de surdos em universidades públicas e particulares.

De acordo com Galasso e Esdras (2018), entre os anos de 2010 e 2015 o número de deficientes auditivos¹ em Instituições de Ensino Superior (IES) teve um crescimento de 20,76% no Brasil. No que se refere às IES com alunos surdos matriculados, constatou-se um aumento de 35% nesse mesmo período. Vale ressaltar que essas instituições são em maior parte privadas.

O objetivo deste estudo é descrever a trajetória de vida de sujeitos surdos que concluíram o terceiro grau para compreender o desenvolvimento de uma postura resiliente, pela análise dos facilitadores e das dificuldades por eles enfrentadas, tendo como aporte teórico a abordagem de Libório e Ungar (2010) acerca do conceito de resiliência e a nossa experiência pessoal como docentes.

Para isso, realizou-se uma revisão teórica do conceito de resiliência, baseada nos estudos de Libório e Ungar (2010) e as sete tensões proclamadas por ele associadas à resiliência oculta, modalidade emergente em situações adversas, visando identificar fatores observáveis como oportunizadores dessa capacidade, conforme a literatura especializada. Ademais, identificamos como indicadores sociais podem facilitar o desenvolvimento da resiliência nos entrevistados. Logo, verificamos como indicadores de uma postura resiliente contribuíram com a trajetória de vida dos surdos investigados e para seu sucesso acadêmico, o que os permitiu concluir o Ensino Superior.

Os resultados obtidos nesse estudo exploratório, que apresenta uma metodologia de natureza qualitativa, serão apresentados através do cotejo entre as tensões dos referidos autores e as experiências dos entrevistados no que tange a sua trajetória de vida, culminando na construção de uma postura resiliente coroada com a conclusão do Ensino Superior e sucesso profissional.

¹ As autoras não fazem a distinção entre deficientes auditivos e surdos.

PARTE I – REVISÃO DA LITERATURA

Para a realização dos objetivos deste estudo, buscamos contextualizar o desenvolvimento de políticas públicas para a educação de surdos no Brasil, a partir de autores que problematizaram a Educação Superior de Surdos no curso da história, elencando as conquistas obtidas e o que até agora não foi alcançado ou posto em prática. Demonstraremos como é o cenário educacional atual para o indivíduo surdo durante seu caminhar rumo à Educação Superior e os desafios acadêmicos que surgem nesta etapa educacional para esses indivíduos. Ainda serão abordados os métodos educacionais direcionados aos surdos.

Ademais apresentaremos o conceito de resiliência segundo autores que teorizam acerca deste tema visando analisar indicadores e identificá-los nos indivíduos surdos entrevistados nessa pesquisa, bem como a contribuição da resiliência para uma trajetória educacional de sucesso alcançada por essas pessoas.

Sendo assim, passaremos a um panorama para compreender a luta dos surdos por uma educação digna e adequada.

1. A SURDEZ E OS SURDOS: BREVE ENQUADRAMENTO SÓCIOEDUCATIVO

A falta de conhecimentos sobre a situação dos surdos no Brasil começa pela contagem do número referente a quantos eles são no país. Segundo o Censo Demográfico, realizado em 2010 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), dos 45 milhões de brasileiros com deficiência, 9.722.163 têm algum tipo de deficiência auditiva. O IBGE entrevistou um total de 190.755.799 pessoas e 5,1% declararam ter algum tipo de deficiência auditiva. A classificação do Censo não levou em consideração a condição real da pessoa, apenas o grau de dificuldade de audição, incluindo pessoas que utilizam aparelhos para ouvir. Não foram contabilizadas as

pessoas que, embora tenham dificuldades para ouvir, não têm essa dificuldade quando usam algum tipo de aparelho de amplificação ou aqueles que nasceram surdos e realizaram a cirurgia para implante coclear, ou seja, estes não foram considerados surdos. Os critérios definidos pelo IBGE estão abaixo relacionados.

Quadro 1- Grau de dificuldade de audição e os critérios definidos no Censo do IBGE/2010.

DIFICULDADE	DEFINIÇÃO
Não consegue de modo algum - 347.481	para a pessoa que declarou ser permanentemente incapaz de ouvir.
Grande dificuldade - 1.799.885	para a pessoa que declarou ter grande dificuldade permanente de ouvir, ainda que usando aparelho auditivo.
Alguma dificuldade 7.574.797	para a pessoa que declarou ter alguma dificuldade permanente de ouvir, ainda que usando aparelho auditivo.
Nenhuma dificuldade	para a pessoa que declarou não ter qualquer dificuldade permanente de ouvir, ainda que precisando usar aparelho auditivo.

Fonte: Notas Técnicas, Resultados Preliminares da Amostra, Censo 2010 – Tabela 8 (p. 76) (IBGE, 2011).

A insuficiência de dados demonstra que o conhecimento acerca do montante real de surdos no Brasil está minimizado, mascarando, de certa forma, as condições diversas enfrentadas por esse segmento social. Por outro lado, muitas pessoas surdas podem ter declarado ouvir por conta do uso de aparelhos. Lobato (2018, p.5) argumenta sobre o assunto afirmando que “A única conclusão que podemos tirar é o quanto a pessoa ouvia com o aparelho auditivo (isso se ela possuía um aparelho auditivo)”. A autora analisou os questionários respondidos pela população para a supracitada pesquisa e concluiu que “[...] uma pessoa que ouve muito bem com aparelho auditivo ou implante coclear marcou que não tem “nenhuma dificuldade” e foi enquadrada na mesma condição de um ouvinte”. Essa autoavaliação, sem critérios pré-definidos, comprometem os dados gerando números que não condizem com a realidade. Ademais, outros fatores podem ter distorcido os dados.

Uma pessoa que estava com um aparelho auditivo inadequado (com falha ou antigo), pode ter sido enquadrada como tendo uma deficiência auditiva severa. Uma pessoa que perdeu seus aparelhos auditivos poderia marcar que tem “dificuldade permanente de ouvir”. Mas outra pessoa com exatamente a mesma condição poderia marcar que “não tem nenhuma dificuldade”, já que ouve com os aparelhos. (*ibidem*).

De acordo com a Organização Mundial da Saúde (2015), o número de brasileiros que apresentam surdez é de aproximadamente 28 milhões, esse quantitativo equivale a 14% da população brasileira. Já quanto à população mundial, estima-se que 10% da população apresenta alguma perda auditiva. Tais dados indicam que boa parte das pessoas com a audição danificada tiveram como causa desse problema a exposição excessiva a sons excessivamente altos (CREVILARI, 2017). Não queremos aqui aprofundar a questão do quantitativo de surdos no país, ou das causas da surdez, pois em todas as nossas buscas vemos um número significativo. Queremos apontar e salientar a pouca preocupação de órgãos governamentais para dimensionar a situação real desse contingente expressivo de pessoas, que não pode ser considerado, ainda, homogêneo. Isso seria básico para a definição de políticas públicas adequadas às necessidades dessas pessoas.

Na mesma linha de argumentação, Crevilari (2017, p.17) afirma que, em relação a tendências futuras sobre a quantidade de pessoas surdas no país, o “Aumento da expectativa de vida e uso de aparelhos sonoros com volume elevado contribuem para crescimento de casos”. Nesse sentido, fica evidente a necessidade de se compreender que os problemas em relação à inclusão tendem a se agravar caso não busquemos meios de obtermos informações mais precisas e detalhadas sobre essa parte da população. Portanto, ações diferenciadas devem ser elaboradas e apresentadas de acordo com o tipo de necessidade do sujeito, considerando se ele é surdo desde nascença ou se perdeu a audição após ter sido alfabetizado ou em algum momento da vida adulta.

A diversidade constitui uma característica na população de surdos e o fato dessa diversidade não ter sido levada em conta, como vimos acima na proposta de classificação do

Censo do IBGE de 2010, de certa forma, mascara uma visão mais acurada sobre as diferentes necessidades das pessoas que têm algum tipo de deficiência auditiva. Nesse sentido, arriscamos afirmar que as políticas públicas para os surdos no Brasil ainda precisam se valer não só de mais pesquisas sobre essa população, mas também abrir espaço para os surdos colocarem suas dificuldades e necessidades, o que vem sendo característico de parte da população surda no Brasil, como veremos adiante.

Outro dado relevante para se decidir sobre as políticas direcionadas a essa população é considerar as diferentes visões relacionadas ao problema da surdez: como patologia ou como diferença. As políticas de inclusão levaram em consideração a Declaração dos Direitos Humanos de 1948, onde assegura-se em seu art.1º, que “[...] todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos, dotados de razão e de consciência e devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade” (UNESCO). As duas visões refletem, desse modo, a mudança de perspectiva sobre a pessoa surda, como veremos adiante em um breve histórico da educação dos surdos no Brasil e no mundo.

Durante muito tempo o indivíduo surdo foi visto como um ser defeituoso, indigno de conviver em sociedade. Apontamos, no entanto, que uma nova visão do surdo como um ser diferente, e não deficiente, é recente e não amplamente compartilhada no seio da sociedade e entre as instituições de ensino brasileiras. O quadro a seguir nos mostra as diferentes concepções e suas consequências.

Quadro 2 - Patologia x Diferença

1ª Visão: Surdez como PATOLOGIA	2ª Visão: Surdez como DIFERENÇA
Nessa perspectiva, uma pessoa pode:	Nessa perspectiva, uma pessoa pode:
Definir surdez como uma condição patológica (uma deficiência ou defeito) que distingue pessoas surdas anormais de pessoas ouvintes normais.	Definir surdez simplesmente como uma característica que distingue pessoas surdas de pessoas ouvintes normais. Reconhecer que pessoas surdas formam uma minoria linguística.
Negar, desvalorizar ou esconder as evidências da surdez.	Reconhecer abertamente a surdez.
Procurar uma “cura” para a surdez; centralizar esforços para a melhoria dos efeitos da “incapacidade” ou “deficiência auditiva”.	Enfatizar as habilidades das pessoas surdas.
Dar muita atenção ao uso de aparelhos de audição e outros recursos que ampliam a percepção auditiva e /ou centralizar esforços na fala. Exemplos: amplificadores, recursos tecnológicos para o desenvolvimento da fala, sistemas de pistas.	Dar muita atenção a questões do cotidiano por pessoas surdas através de serviços. Exemplos: serviços de interpretação, legendagem, sinais luminosos, intérpretes.
Enfatizar a fala e a leitura labial (habilidades “orais”); evitar sinais e outros métodos de comunicação considerados “inferiores”.	Encorajar o desenvolvimento de todas as formas de comunicação, incluindo a fala, mas não apenas a fala.
Promover o uso de modelos de comunicação baseados na audição; desaprovar o uso de modelos principalmente visuais.	Enfatizar fortemente o uso de comunicação alternativa positiva e eficiente para todas as pessoas.
Descrever a língua de sinais como inferior à língua oral.	Ver a língua de sinais em mesmo nível que a língua oral.
Ver a língua oral como a língua mais natural para todas as pessoas, incluindo as surdas.	Ver a Língua de Sinais como a língua natural para as pessoas surdas.
Ter como principal objetivo educacional o domínio da língua oral.	Na educação, focar no conteúdo da comunicação. Trabalhar para desenvolver habilidades de comunicação.
Incentivar a socialização de pessoas surdas com pessoas ouvintes. Desaprovar a interação surdo/surdo e casamentos entre surdos.	Incentivar a socialização na comunidade surda e na comunicação geral.

Fonte: Wixtrom (1988): <http://www.aslaccess.org/2viewsofdeafness.htm>

O quadro nos mostra como essas duas visões pressupõem diferentes ações e concepções acerca de como as pessoas compreendem a surdez. Quando vista como diferença, a surdez constitui um fator determinante para promover a inclusão dessa população em instituições educativas. Essa visão deve ser compartilhada entre toda a sociedade para que os surdos possam desfrutar de seus direitos igualitários de forma plena.

Aline Santos, coordenadora do projeto Diversa, aponta duas questões que devem ser consideradas nas políticas públicas de inclusão: uma está relacionada ao fato de que no Brasil “[...] muitas pessoas que usam libras não se alfabetizaram em Língua Portuguesa. Por isso, não sabem ler ou não conseguem entender cem por cento o contexto de materiais escritos.” (SANTOS *apud* MONTEIRO, 2017, p. 10). A segunda questão volta-se para o fato de que “[...] algumas pessoas, por exemplo, usam leitura labial, aparelho auditivo ou implante e precisam de outras estratégias para se expressarem e se comunicarem” (*ibidem*). Essa consciência é importante para que as escolas não pensem em soluções únicas na hora de fazer a inclusão. “Quando falamos da Educação para pessoas surdas, logo associamos à disponibilidade de intérpretes de libras. Mas nem toda pessoa surda conhece a língua”. O entendimento do processo de comunicação para a pessoa surda é essencial para o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem diversificadas e eficazes. (SANTOS *apud* MONTEIRO, 2017, p. 10).

Dessa forma, não adiantaria apenas criar estratégias padronizadas com recursos específicos para os alunos surdos, porque os surdos tem diferentes necessidades que precisam ser supridas.

Nesse sentido, “A escola só vai saber o que o aluno precisa quando ele chegar, porque cada pessoa tem uma especificidade”, (SANTOS *apud* MONTEIRO, 2017, p. 10). Além disso, seria fundamental e enriquecedor que escola, alunos e comunidade pudessem participar conjuntamente desse processo. “Não é fazer algo por elas, é fazer com elas. É importante estar aberto, inclusive para errar e depois consertar os erros” (*ibidem*). Vale ressaltar que existem polêmicas sobre a classificação dos surdos como deficientes. Eles aparentemente tendem a

resistir serem considerados como deficientes, uma vez que desenvolvem uma cultura própria, fundamentalmente visual.

Considera-se pessoa surda àquela que compreende o mundo através de experiências visuais, manifestando sua cultura por meio da língua de sinais, no Brasil, a LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais (...). Neste sentido, as pessoas surdas possuem nomes com sinais próprios através da língua de sinais que as identificam como pessoas que fazem parte de um grupo e também de culturas. (SILVA, 2015, p.35).

Skliar (2011, p. 28) também atribui à surdez uma característica específica, pois “[...] é uma experiência visual, e isso significa que todos os mecanismos de processamento da informação, e de todas as formas de compreender o universo em seu entorno, se constroem como experiência visual”. Poder-se-ia propor uma definição para a pessoa surda que incluísse essa especificidade cultural. Assim, a pessoa surda poderia ser descrita de acordo com a definição defendida por Sá (2006, p. 2).

Podemos definir uma pessoa surda como aquela que vivencia um déficit de audição que a impede de adquirir, de maneira natural, a língua oral/auditiva usada pela comunidade majoritária e que constrói sua identidade calcada principalmente nesta diferença, utilizando-se de estratégias cognitivas e de manifestações comportamentais e culturais diferentes da maioria das pessoas que ouvem.

A vida cotidiana de pessoas surdas no Brasil não é fácil, pois pressupõe uma convivência social pautada pela negligência em vários âmbitos de suas vidas, sendo o mais prejudicial a eles a falta de acesso a oportunidades de escolarização plena, em igualdade as ofertadas a pessoas ouvintes. Isso é fruto de uma trajetória de exclusão desde tempos antigos, que procuramos apresentar a seguir, a fim de que possamos compreender os fatores que determinaram as resistências impostas ainda hoje para uma educação favorável a autonomia e a independência de pessoas surdas em nosso país.

1.1. Breve Histórico sobre a Educação de Surdos

Toda história é determinada por escolhas de marcos. Essas escolhas sempre privilegiam visões de mundo e os paradigmas adotados por quem conta a história em um momento específico. Esse processo se realiza fundamentado em demandas e interesses dos grupos que exercem o poder em cada época. Nesse sentido, a história dos surdos tradicionalmente foi marcada em cinco grandes períodos: Pré-História, Idade Antiga ou Antiguidade, Idade Média, Idade Moderna e Idade Contemporânea. Apesar de muito criticada, essa é a versão que se encontra na maioria dos livros tradicionais de história. Esses marcos refletem a história do ponto de vista europeu, logo, muitas vezes não correspondendo a realidades de outros lugares do mundo.

Consoante Strobel (2009, p. 12), três grandes marcos importantes na história da educação dos surdos são apresentados.

1. **Revelação cultural:** Nesta fase os povos surdos não tinham problemas com a educação. A maioria dos sujeitos surdos dominava a arte da escrita e há evidência de que antes do congresso do Milão havia muitos escritores surdos, artistas surdos, professores surdos e outros sujeitos surdos bem-sucedidos.
2. **Isolamento cultural:** ocorre uma fase de isolamento da comunidade surda em consequência do congresso de Milão de 1880 que proíbe o acesso da língua de sinais na educação dos surdos, nesta fase as comunidades surdas resistem à imposição da língua oral.
3. **O despertar cultural:** a partir dos anos 60 inicia uma nova fase para o renascimento na aceitação da língua de sinais e cultura surda após de muitos anos de opressão ouvintista para com os povos surdos.

Buscou-se contextualizar o desenvolvimento de políticas públicas para a educação de surdos no Brasil, a partir de autores que problematizaram a Educação Superior de Surdos. Para tanto, realizou-se um histórico visando essa contextualização a partir dos estudos de Goldfeld (1997), Strobel (2009) entre outros autores.

A história da educação de surdos pode ser delineada por várias trajetórias, dependendo dos objetivos traçados na seleção de marcos históricos. Todavia, existem pouquíssimos registros sobre o assunto se levarmos em conta os potenciais expressos pelos surdos ao longo da história. Strobel (2009) considera que há a predominância do historicismo, ou seja, a valorização da ideologia da classe dominante em detrimento de grupos minoritários. Sabe-se que ao longo de todo o período histórico até os dias atuais não houve valorização nem promoção da diversidade do surdo, mas sim estigmatização e exclusão social.

Em síntese, a história dos surdos contada pelos não surdos é assim: primeiramente os surdos foram descobertos pelos ouvintes, depois eles foram isolados da sociedade para serem ‘educados’ e afinal conseguirem ser como os ouvintes, quando não mais se pode isolá-los, porque eles começaram a formar grupos que se fortaleciam, tentou-se dispersá-los, para que não se criassem guetos. (SÁ, 2004, p. 3).

Por outro lado, existe a perspectiva da história cultural, caracterizada pela descrição de toda a riqueza e produção cultural da comunidade surda. Destaca-se também a visão crítica que se caracteriza como uma ‘camuflagem’, ou seja, uma mistura do historicismo e da cultura, que pode ser demonstrada pelo falso bilinguismo, na qual não há promoção e tampouco valorização da Língua de Sinais. Essas diferentes visões e seus pressupostos estão resumidamente descritas abaixo.

➤ Historicismo / História hegemônica: compreende que cada fenômeno deve ser entendido levando em conta seu contexto histórico. Dessa forma, reconhece a história dos surdos contada pelos ouvintes, sem valorizar a cultura surda. Um exemplo de ações baseadas nessa visão é a de querer ou buscar a todo o custo uma cura, de modo a extirpar a surdez da pessoa, nem que seja pela ênfase no oralismo.

➤ História cultural – prioriza a cultura dos surdos através das suas experiências e das trajetórias de grupos organizados de pessoas surdas, como associações, federações, escolas e movimentos de surdos desconhecidos pelo público em geral. Assim, a ênfase é promover ações

que visem satisfazer as necessidades dos surdos do ponto de vista de acessibilidade a produtos e serviços.

➤ História Crítica – visa criar espaço de debates, na perspectiva de oposição, para expor a história e a cultura dos surdos, desmascarando a discriminação velada por parte da sociedade, de modo a mostrar o outro lado da história, o qual alguns querem abafar, pois os incomoda.

Nesse sentido, visa a luta por direitos como, por exemplo, a introdução do bilinguismo não mascarado, que tem sido praticado hoje, e prevê apenas a presença de acessibilidade através de placas e sinalizadores, ou de intérpretes como solução para inclusão escolar dos surdos. Assim, vemos a complexidade existente diante de nós em relação à missão de fazer minimamente uma descrição histórica da trajetória da educação de surdos. Contudo, não nos furtaremos a realizar tal empreendimento. Faremos a seguir uma retrospectiva dos acontecimentos que consideramos relevante para a compreensão da trajetória do tratamento direcionado aos surdos no mundo e no Brasil, tentando mostrar como foram se sucedendo as ações educativas direcionadas aos surdos dentro de um espectro que vai do isolamento total desses sujeitos até as políticas de inclusão, que enfatizam a comunicação através da LIBRAS e a educação pelo bilinguismo, que buscam ser efetivadas desde o final do século passado e constituem uma das principais lutas da comunidade surda.

Note-se que as políticas públicas voltadas a esse segmento social no Brasil já consideram a necessidade do ensino da LIBRAS como primeira língua para os surdos, porém as escolas bilíngues, apesar de se constituírem como forte tendência a serem adotadas na educação de surdos, ainda são em número insignificante. A ideia do bilinguismo se caracteriza fundamentalmente como pressuposto inclusivo, de modo a retirar o surdo de uma espécie de gueto, pelo fato da comunicação com os ouvintes ser dificultada ou mesmo impossibilitada. O ensino da LIBRAS também para ouvintes, como afirmam os movimentos em prol do

bilinguismo, seria um ideal ainda longe de ser concretizado, mas teria ganhos substanciais não só para os surdos como para toda a sociedade.

1.2. A Educação de Surdos no Mundo

Há tempos o indivíduo surdo sofre com o preconceito e exclusão. O livro mais antigo que possui um registro sobre o surdo é a Bíblia. Retrata-se o surdo na sociedade judaica através de citações como: "Não almadichoarás ao surdo, nem porás tropeço diante do cego" (Lv., 19:55). Em Roma e na Grécia, a surdez não era perdoada. O castigo para o surdo era a sentença de morte, como ser jogado no rio. Caso a pessoa se salvasse, era condenada à escravidão ou vivia escondida pela família. Em 470 a.C., Heródoto (filósofo) classifica o surdo como um ser castigado por Deus. Em 355 a.C., Aristóteles (476-322 a.C.) considerava a linguagem oral como a base do pensamento humano, sendo, portanto, impossível o desenvolvimento deste com a ausência da fala.

Na Idade Média, até por volta do ano de 1453, os surdos eram ainda considerados “não humanos”, indignos de diversos benefícios na sociedade, dentre os quais, o direito à herança, de receberem a comunhão por não poderem verbalizar os votos, da confissão de pecados, já que não conseguiam se comunicar por meio de palavras, e outras exigências da igreja católica, ou melhor, da sociedade da época. Um fato curioso é que, no final da Idade Média, monges beneditinos, na Itália, a fim de não violar votos de silêncio, passaram a usar como estratégia um tipo de linguagem de sinais para se comunicarem.

Alguns personagens contribuíram de certa forma na questão escolar de surdos como o Monge Pedro Ponce de Leon (1520-1584) que estabeleceu a primeira escola para surdos. Esta educação era direcionada apenas aos filhos da nobreza, que objetivava a escolarização de seus filhos para que tivessem futuramente acesso aos direitos de herança. Somente os que conseguiam falar teriam direito a ela. Todavia, pode ser considerada um avanço no que se refere a educação de surdos, pois, de certa maneira, promovia a inclusão dos mesmos, mesmo não estando ao alcance de todos.

Juan Pablo Bonet (1579-1623) foi um autor pioneiro ao abordar o tema surdez em seu livro, primeiro publicado com esse assunto, dedicado à educação de surdos, com base no método oral de ensino. Nesta obra, enfatizou o quanto era necessário inserir a criança surda, desde cedo, em um ambiente onde ela tivesse contato linguístico com pessoas com quem poderiam interagir através da língua escrita ou alfabeto manual, a fim de facilitar a aquisição de linguagem.

Na mesma época na Inglaterra, John Bulwer (1614-1684) publicou um trabalho sobre leitura labial da língua inglesa, tratando da aquisição da fala por parte dos surdos. Já o matemático e educador de surdos John Wallis não deu ênfase à leitura labial e buscou treinar a fala dos surdos através de gestos naturais usados pelos alunos para depois passar à escrita. George Dalgarno introduziu a datilologia desde o berço para permitir ao bebê o desenvolvimento da linguagem.

Em 1644, John Bulwer escreveu sobre a Língua de Sinais, a leitura labial e outros assuntos acerca dos surdos. Ele afirmou, mais tarde, que a Língua de Sinais era capaz de expressar os mesmos conceitos que a língua oral. Nessa época foi editado o primeiro livro na Inglaterra para a educação de surdos, de autoria de John W. Allis (1616 -1703). Em 1700, Johan Conrad Ammon (1669-1724) desenvolveu o método pedagógico da fala e escrita labial, o *Surdus Laquens*.

Na França do século XVIII, reconhecia-se que a mímica seria a linguagem natural dos surdos e que esta seria a comunicação adequada para o desenvolvimento do pensamento deles. Ainda na França, em 1741, Jacob Rodrigueus Pereire (1715-1780) defendia que os surdos fossem oralizados e foi considerado o primeiro professor surdo da França, pois oralizou a sua irmã surda.

Charles-Michel de L'Épée (1712-1789) envolveu-se com a comunidade surda, aprendeu a língua e acabou fundando em 1775 uma escola pública em sua própria casa, onde professores e alunos usavam os chamados “sinais metódicos”. Ele atuava em uma perspectiva diferente dos educadores oralistas da época. Através de suas pesquisas com surdos e a Língua de Sinais,

buscou entender o universo deles. Fundou a primeira escola pública para surdos: o “Instituto para Jovens Surdos-Mudos de Paris”. L'Epée iniciou o trabalho de instrução formal em 1760, com duas surdas, a partir da Língua de Sinais que se falava pelas ruas de Paris, datilologia/alfabeto manual e sinais criados, e obteve grande êxito, sendo que a partir dessa época a metodologia por ele desenvolvida tornou-se conhecida e respeitada, assumida pelo então Instituto de Surdos e Mudos (atual Instituto Nacional de Jovens Surdos), em Paris, como o caminho correto para a educação dos seus alunos.

Na Alemanha, nesse mesmo século, Samuel Heinicke (1729-1790) adotou uma metodologia conhecida como o “método alemão”, basicamente constituído pelo que conhecemos hoje como “oralismo”. Em 1755, Heinicke, trabalhando na perspectiva do oralismo puro, publicou sua obra “Observações sobre os mudos e sobre a fala” onde o autor relata suas impressões acerca desse tema. Em 1760, Thomas Braindwod criou a primeira escola para surdos na Inglaterra. Seu método de ensino valorizava os significados das palavras, sua pronúncia e a leitura orofacial.

Em 1802, Jean Marc Itard, norte-americano, defendeu a concepção de que o surdo podia ser treinado a ouvir palavras e que o ensino de sinais consistia no estímulo de percepção da memória, atenção e dos sentidos. Em 1814, Thomas Honkins Gallaudet (1784-1851), ao observar sua aluna surda Alice Gogswell, passou a se interessar pela educação dos surdos, o que lhe fez viajar à Europa a fim de buscar métodos mais eficazes para a sua educação. Inicialmente sem êxito, com Braid Wood na escola “Watson’s Asylum”, não teve a possibilidade de conhecer a metodologia de ensino praticada devido à grande restrição para revelar os métodos utilizados na época. Antes de voltar ao seu país de origem, Gallaudet conheceu o Instituto Nacional para Surdos-Mudos em Paris, França, onde estagiou e foi instruído por Laurent Clerc. Ambos retornaram juntos aos Estados Unidos, onde fundaram a primeira escola permanente no país: o “Asilo de Connecticut para educação de pessoas Surdas e Mudas”. Vale ressaltar que eles não atuaram na perspectiva do oralismo.

Thomas Hopkins Gallaudet e Laurent Clerc fundaram, nos Estados Unidos, em 1817, a primeira Escola de Surdos, em Harttord, o American Asylum. Em 1846, Alexander Graham Bell (1847-1922) despontou como incentivador do oralismo, rejeitando a Língua de Sinais, pois a considerava uma linguagem inferior e acreditava que prejudicaria o aprendizado do inglês. Mas, em 1850, “[...] a ASL e não o inglês sinalizado passa a ser utilizada nas escolas, assim como ocorria na maior parte dos países europeus. Nesse período, houve uma elevação no grau de escolarização dos surdos, que podiam aprender com facilidade as disciplinas ministradas em língua de sinais” (GOLDFELD, 1997, p.30).

A partir do supracitado momento, Gallaudet (1851 a 1990) lutou em prol de defesa dos direitos dos surdos e da Língua de Sinais em sua Gallaudet University. Utilizou forma radical na educação: a Língua de Sinais. Tanto que sua Universidade aparece no cenário mundial como de excelência na educação de surdos. Ele se dedica desde a estimulação precoce até aos cursos de nível superior, considerando sem necessidade uma educação especial para os surdos, pois se poderia recorrer, na comunicação, à linguagem de sinais. Da mesma maneira que Laurent Clerc e sob a influência de L’Epee, Gallaudet nunca aceitou a imposição do Congresso de Milão e não concordou com a mudança para uma metodologia oral.

Por volta de 1860, o método oral começou a ganhar força. Surgiram então opositores à Língua de Sinais, que ganharam força a partir da morte de Laurent Clerc. Há uma tendência de retorno ao oralismo, pois se considera que a Língua de Sinais impede o desenvolvimento da fala, da leitura labial e até da precisão de idéias. Em 1880, em Milano, na Itália, aconteceu o I Congresso Mundial dos Surdos, o qual declarou que o método oral puro devia ser preferido de forma definitiva e oficial. Dos 164 representantes presentes, apenas os cinco dos EUA não votam em favor do oralismo.

Esse congresso foi considerado um divisor de águas em relação às conquistas dos surdos. Na ocasião, foi decidido por votação que a Língua de Sinais não trazia respostas eficazes à educação. Sendo assim, a língua oral seria a única capaz de gerar desenvolvimento e

conhecimento. Defendeu-se a utilização exclusivamente dos métodos orais. Segundo Moura (2000, p. 48), "Dada a superioridade incontestável da fala sobre os sinais para reintegrar a linguagem, (este congresso) declara que o método de articulação deve ter preferência sobre o de sinais na instrução e educação dos surdos-mudos." De acordo com Lane (1992, p. 22), "O método oral puro deve ser preferido porque o uso simultâneo de sinais e fala tem a desvantagem de prejudicar a fala, a leitura orofacial e a precisão de ideias. "

Inicia-se, então, um retrocesso na história da educação dos surdos, já que a partir deste período o uso da Língua de Sinais passa a ser proibido, sendo tomado então como método de aprendizagem um ensino excludente que não parte da perspectiva do surdo, mas da sociedade oralista, dirigente, que define e valoriza um único perfil de ser humano. Depois do Congresso de Milão, o oralismo passa a predominar como o único método eficaz de linguagem e aprendizagem do surdo.

Tal aprovação, segundo Skliar (2004 *apud* Moura; Lodi; Harrison, 2005), sofreu a influência direta de questões religiosas, filosóficas e políticas, como a construção de uma unidade nacional e linguística. De acordo com os estudos do oralismo, haveria um “desvio linguístico” (Língua de Sinais) atrelado ao projeto de alfabetização nacional. Baseado na filosofia aristotélica, defendia-se que o pensamento, as ideias e o mundo são representados pela palavra.

Outro fator relevante na aprovação foi a força do Clero, que passou a apoiar o oralismo como meio de acesso a questões espirituais, assim como de ordem confessional, o que era utilizado, segundo o autor, como mecanismo para controlar os surdos. Não se tem neste período histórico a valorização do que seria melhor para os surdos, mas sim o que convém às classes dominantes. Fazia-se necessário, por esse motivo, a tomada de consciência de que a diferença era um direito e não podia ser vista a partir de uma visão patológica que defendia a ideia de que a surdez deveria ser tratada, recuperada e dita como incapacidade. Para tanto, podemos entender que

O pavilhão de defesa das diferenças, hoje empunhado à esquerda com ares de recém-chegada inocência pelos “novos” movimentos sociais (o das mulheres, o dos negros, o dos índios, os dos homossexuais, o das minorias étnicas ou linguísticas ou regionais etc.) foi na origem – e permanece fundamentalmente – o grande signo/desígnio das direitas, velhas e novas extremas ou moderadas. Pois funcionando no registro das evidências, as diferenças explicam a desigualdade (legítima) de direito (PIERUCCL, 2013, p. 19).

Nos Estados Unidos, em 1960, foi implantada a filosofia da Comunicação Total. William Stokoe provou que a linguagem gestual, de natureza visuoespacial, tem estrutura e aspectos próprios, como qualquer língua. Em 1969, a Universidade Gallaudet passa a utilizar o método da Comunicação Total. A partir daí, o oralismo perde o status definitivamente de principal método para a educação de surdos.

Segundo Goldfeld (1997, p. 30), “[...] a maioria dos países convive com estas diferentes visões sobre o surdo e sua educação, acreditando que a verdade única não existe e, portanto, todas as abordagens seriamente estudadas devem ter espaço”.

1.3. A Educação de Surdos no Brasil

Para facilitar a compreensão da trajetória da educação de surdos especificamente no Brasil, bem como as tendências atuais para promover essa educação, buscamos resumir os eventos mais relevantes e significativos para o tema abordado nesse estudo, que influenciaram as mudanças da educação de surdos, determinando as principais propostas e ações educativas que tratavam dos surdos.

Em 1855, Edward Huet, professor surdo com experiência de Mestrado e cursos em Paris, a pedido de D. Pedro II, trouxe para o Brasil, especificamente para o Rio de Janeiro, a educação voltada especialmente para surdos, com o intuito de iniciar um trabalho de educação de duas crianças surdas que tinham bolsas de estudo pagas pelo governo.

Em 26 de setembro de 1857, foi fundado, na cidade do Rio de Janeiro, o Instituto Nacional de Surdos-Mudos, atual Instituto Nacional de Educação do Surdo (INES), onde era empregada a Língua de Sinais, seguindo a tendência determinada pelo Congresso de Milão (1880). O método consistia em usar o alfabeto manual e a Língua de Sinais da França. Desenvolveu-se, a partir daí, uma fusão da Língua Francesa com os sinais brasileiros usados pelos surdos nas diversas regiões do Brasil, possibilitando a construção da LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais).

Em 1873, ex-aluno do INSM, Flausino José da Gama, publicou um importante livro o “Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos”, que apresenta ilustrações de sinais separados por categorias (animais, objetos, etc). Esta linguagem não é mais usada atualmente. Em 1911, o INES estabeleceu o Oralismo como método de educação. Em 1913, foi criada a Associação Brasileira dos Surdos-Mudos – ABSM.

O INES utilizou o oralismo puro até 1930, quando o Dr. Armando Paiva exigiu que os alunos não utilizassem mais os sinais na comunicação, apenas blocos de papel com lápis, que deviam ter sempre no bolso quando quisessem se comunicar. Porém, nem os surdos nem os próprios professores conseguiam seguir a regra imposta e continuaram se comunicando com sinais e com o alfabeto manual.

A partir da década de 1950, o oralismo francês ganhou força no Brasil pela atuação da Profª Alpia Couto, do Centro Nacional de Educação Especial, que se interessava em pesquisar a deficiência auditiva, negligenciando informações sobre os surdos e sua comunidade, o que causou retrocesso no desenvolvimento da LIBRAS. Esse estado de coisas culminou na proibição total, em 1957, da utilização de qualquer linguagem baseada em sinais visuais. Porém, em 1975, teve início no Brasil o método da Comunicação Total.

Seguiu-se, nesse período, uma série de conquistas políticas dos surdos. Foi criada a Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos – FENEIDA. Tiveram início inúmeras pesquisas sistematizadas sobre a LIBRAS, inclusive projeto financiado pelo

CNPq, intitulado "Levantamento linguístico da Língua de Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros (LSCB) e sua aplicação na educação". A surdez passou a ser investigação em várias dissertações de Mestrado. Iniciou-se um ciclo de conquistas e de desenvolvimentos de ações pró-surdos.

No final da década de 70, chegou ao Brasil a filosofia da Comunicação Total. Na década seguinte, a partir das pesquisas da professora de linguística Lucinda Ferreira Brito sobre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), começou a ganhar força no país a filosofia do Biliguismo. Em 1980, o bilinguismo já estava se estruturando fortemente no Brasil junto às lutas pelos direitos dos surdos. Então foi criada, em 1983, a Comissão de Luta pelos Direitos dos Surdos. Em Pernambuco, o SUVAG adotou o bilinguismo, constituindo-se no primeiro lugar em que foi aplicado o método.

A FENEIDA passou a ter a direção de surdos em 1987, modificou a nomenclatura do nome da federação e substituiu o termo deficientes auditivos para surdos, configurando-se a Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos – FENEIS. A LIBRAS foi reconhecida pelo governo de Minas Gerais pela lei nº 10.397 de 10/1/91. O canal de televisão do governo começou a traduzir em língua de sinais os programas educativos. Criou-se uma pressão para a oficialização da LIBRAS.

O INES fez convênio com a Universidade do Estado do Rio de Janeiro para a implantação do bilinguismo em turmas de pré-escolas. A TELERJ, Companhia Telefônica do Rio de Janeiro, criou uma Central de Atendimento ao Surdo, com tecnologia de tradução simultânea e inovou ao apresentar celulares com sistema de SMS. O Telecurso 2000, programa que educa a população em nível fundamental e médio, disponibilizou legendas para a leitura das aulas. O sistema *Closed Caption*, legenda oculta, foi disponibilizado em alguns programas jornalísticos.

Na década de 2000, a maior parte das ações voltou-se para a criação de leis específicas e sua operacionalidade. Foi promulgada a lei 10.436, em 24 de abril, reconhecendo a LIBRAS

como língua oficial das comunidades surdas do Brasil. Começaram cursos de formação de agentes multiplicadores de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) em contexto MEC/FENEIS. Formaram-se cursos para certificação de tradutores e intérpretes de LIBRAS e cursos EAD de Letras-LIBRAS no nível de Bacharelado e Licenciatura. Em 2010, a Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC – criou o Curso Superior de Letras-LIBRAS, Bacharelado e Licenciatura, presencial. Por fim, em 01 de Setembro de 2010, foi promulgada a lei que regulamentou o exercício da profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.

Apesar de todos esses avanços, no Brasil, os serviços prestados aos surdos ainda são restritos. Diferente do que ocorre em diversos países desenvolvidos, raros são os programas na televisão brasileira apresentados em LIBRAS ou que possuem legenda oculta. Além disso, pode-se dizer que há um descaso quanto à necessidade de intérpretes em locais onde funcionam os serviços públicos, como hospitais, repartições públicas, delegacias, fóruns, universidades entre outros.

No que se refere à inclusão do surdo em todas as níveis educacionais, tem crescido a cada dia o número de indivíduos surdos que ingressam nas universidades, mostrando-nos que é possível ultrapassar barreiras, dar a volta por cima e realizar sonhos, mas que ainda há um percurso longo para que esses indivíduos sejam de fato incluídos na sociedade. É importante cultivar o pensamento de que esses sonhos que, na maioria das vezes estão muito distantes de sua realização, são possíveis de tornarem-se reais se sociedade e governo se empenharem e trabalharem em prol da igualdade.

1.4. A Construção da Identidade Surda

A diversidade das trajetórias de pessoas surdas e da tipologia da surdez, como vimos anteriormente, é numerosa e complexa. Nesse sentido, cada experiência vivida e condição de deficiência auditiva se expressa na construção de identidades específicas. Perlin (2002) tentou

demonstrar essa diversidade a fim de evidenciar que a identidade dos surdos não apresenta estabilidade uma vez que passa por constantes transformações, não devendo este grupo, por isso, ser considerados como detentor de uma identidade homogênea. Respeitar essas diferentes identidades é fundamental em todas as atividades humanas que envolvem a presença de surdos. Temos exemplos de surdos filhos de pais surdos, surdos que não tem nenhum contato com surdo, surdos que nasceram na cidade ou que tiveram contato com Língua de Sinais desde a infância.

Apesar dessas diferenças, existe uma cultura surda que permeia a construção dessas múltiplas identidades. Perlin (2002) aponta que a experiência visual é determinante na construção dessas identidades. Uma pessoa que tem audição já não poderia estar inserida nessa classificação, como o caso de pessoas que fizeram o implante coclear ou que se utilizam de aparelhos de amplificação. Isto tudo é relevante na produção de uma cultura surda, pois comungam das mesmas necessidades: necessidade de intérpretes, de Língua de Sinais, de convívio com outras pessoas surdas e ouvintes entre outros. Classificam-se, nesse sentido, algumas dessas múltiplas identidades.

1. 5. Identidades surdas (identidade política)

São construídas por pessoas surdas envolvidas com comunidade surda, que têm como características comuns o fato de viverem a partir das experiências visuais, privilegiadamente, e que caracteriza a diferença surda.

Perlin (2002) aponta as principais características desse grupo como o fato de a captação da mensagem ser visual e não auditiva; a utilização das mãos em vez de o aparelho fonador durante o envio de mensagens; praticam a autoaceitação no que se refere à surdez e assumem um comportamento de pessoas surdas; engajam-se a política no que tange à identidade surda, repelindo a diferença; transmitem sua cultura a outros semelhantes ratificando sua individualidade; adotam uma postura de resistência a fim de lutar pela evolução no que se refere à definição da identidade cultural; apresentam um entendimento limitado quanto à ordem da

língua falada por não a compreenderem com clareza; assimilam com proficiência qualquer mensagem em Língua de Sinais.

Ainda, segundo a autora (2002, p.15), acerca das identidades surdas:

- a escrita obedece à estrutura da Língua de Sinais, pode igualar-se a língua escrita, com reservas;
- tem suas comunidades, associações, e/ou órgãos representativos e compartilham entre si suas dificuldades, aspirações, utopias;
- usam tecnologia diferenciada: legenda e Sinais na TV, telefone especial, campanha luminosa;
- tem uma diferente forma de relacionar-se com as pessoas e mesmo com animais.

1.6. A Surdez e os Desafios na Trajetória Educacional do Indivíduo

Nos levantamentos disponíveis, existem poucos artigos sobre o tema educação e surdez. Segundo levantamentos sobre a produção da educação de surdos no Brasil, os autores mais citados nas produções científicas sobre surdez e educação são Lacerda, Quadros, L. S. Vigotsky, G. Perlin e Skliar.

Os temas mais desenvolvidos nas produções acadêmicas, segundo levantamento de publicações entre 2005 a 2015), constituem-se de estudos sobre a inclusão e sobre a leitura e escrita. No levantamento realizado entre 2007 e 2011, a escolarização e a aquisição do Português das pessoas surdas são os mais abordados pelos autores. Isso demonstra a preocupação dos autores com o enquadramento da pessoa surda no que se refere ao aprendizado dos surdos acerca da Língua Portuguesa.

A problemática que envolve a educação de surdos começa já na entrada na primeira instituição de ensino, a escola. São apontadas diversas dificuldades nesse segmento relacionadas ao desconhecimento e à discriminação desses sujeitos por parte da comunidade escolar. Por exemplo, a resistência de pais dos alunos ouvintes, que consideram a convivência com surdos prejudicial ao aprendizado de seus filhos; o isolamento desses alunos, que dentro de sala acabam por desenvolver atividades diferentes do resto dos alunos, o que os impede de terem uma

participação na dinâmica da aula; os professores mediadores não são habilitados para adaptarem as atividades proposta, mas, geralmente, não existe um professor mediador, como prescreve a LBI (BRASIL, 2015), capacitado na Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, que possa fazer essa adaptação.

Todos esses fatores resultam em baixas expectativas dos professores em relação ao aprendizado desses alunos, não reconhecendo suas dificuldades dentro de sala de aula. Muitas vezes os professores nem notam sua presença em sala. A inclusão, nesse sentido, não é efetivada para a maioria das pessoas surdas.

Outro fator que dificulta a inclusão de surdos no Ensino Básico é o fato dos próprios pais ouvintes de alunos surdos estimularem apenas a oralização de seus filhos, dificultando a aquisição da escrita e a comunicação através da LIBRAS, aprendida na maioria dos casos tardiamente. Aponta-se, nesse sentido, a necessidade da educação de pessoas surdas ser exercida pela comunicação através da LIBRAS.

O ensino de LIBRAS como primeira língua possibilita a construção de uma identidade própria de surdo, de modo a valorizar uma cultura própria e favorecer o desenvolvimento da autonomia desses sujeitos. Estes fatores são considerados fortes barreiras na educação inicial da pessoa surda, na medida em que negam suas dificuldades impostas por sua condição de não ouvintes.

Na verdade, a impossibilidade ou dificuldade de comunicação entre professores ouvintes e alunos surdos tem sido apontada pelos últimos como um dos principais obstáculos enfrentados por eles na escola, como observou Pedroso (2006, p. 123) durante sua pesquisa sobre as percepções de alunos surdos acerca de seu processo de escolarização nas classes comuns e especiais de ensino.

[...] pude verificar acentuada dificuldade de comunicação por falta de uma língua compartilhada entre eles e seus professores e os colegas ouvintes. Consequentemente, não compreendiam os conteúdos acadêmicos veiculados predominantemente por meio da oralidade. Apresentavam baixo desempenho nas habilidades de leitura e escrita, o que acarretava dificuldade nos conteúdos acadêmicos que envolviam a Língua Portuguesa. Além desses aspectos, o uso de procedimentos de ensino inadequados ao surdo, idealizados por e para ouvintes baseados na exposição oral do professor, impediu que esses alunos realizassem seu potencial e fossem felizes na escola.

Isso se agrava muito quando a família é carente e depende do sistema público de ensino. Embora a Lei Federal nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996, Art. 24 do decreto nº 3.298/99 e a Lei nº 7.853/89, afirmem que “[...] a pessoa com deficiência tem direito à educação pública e gratuita preferencialmente na rede regular de ensino e, ainda, à educação adaptada às suas necessidades educacionais especiais” (BRASIL, 1996, p. 7), isso ainda não se verifica na maioria das escolas públicas brasileiras onde, geralmente, não há professores e funcionários capacitados para se comunicarem em LIBRAS com esses alunos, o que dificulta a interação com o aluno surdo.

1.7. As Barreiras Educacionais e de Acessibilidade

A inclusão de pessoas que apresentam algum tipo de deficiência na escola de Educação Básica, principalmente alunos da rede pública de ensino, é uma questão complexa e traz a necessidade de se refletir sobre inclusão numa perspectiva da diversidade, uma vez que as necessidades dessas pessoas são de múltiplas ordens e requerem um olhar diferenciado, em especial, quando se referem à questão da comunicação dos indivíduos, como aponta Monteiro (2017).

A escolha de falar sobre uma deficiência única, e não de deficiências de forma geral, mostra que é preciso pensar na diversidade existente dentro do público com necessidades específicas e que pensar em inclusão como algo único não é o bastante. A comunicação, por

exemplo, é um dos grandes desafios enfrentados pelas pessoas com deficiência auditiva. Dessa dificuldade surgem os problemas de evasão escolar e baixo acesso ao Ensino Superior e ao mercado de trabalho. E quando se fala em comunicação, é preciso pensar na importância da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), reconhecida como segunda língua oficial no país desde 2002 de acordo com a lei 10.436/2002.

Parece consenso que uma das principais barreiras educacionais para a pessoa surda no Brasil é a comunicação. Isso significa que qualquer atividade humana exige, para quem não ouve, o uso da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Infelizmente, poucos órgãos e estabelecimentos no Brasil possuem atendimento especializado que utilize essa linguagem. Barbosa (2011), em sua pesquisa sobre a legislação acerca da inclusão do surdo no ensino regular, observou que a presença de intérpretes não está sendo garantida no ensino regular de instituições escolares.

Apesar de os alunos surdos assimilarem os conteúdos escolares a partir da Língua de sinais quando há o intérprete em sala de aula, o discente precisa também estar capacitado para escrever em Língua Portuguesa nos mais variados contextos. Essa constitui uma das barreiras educacionais para inclusão de surdos nos sistemas de ensino, bem como uma das principais a dificuldade de comunicação e o fato da segunda língua oficial brasileira não ser utilizada por grande parte da população do Brasil.

É por isso que o ENEM chamou atenção para esse fator, e isso emocionou muito a todos nós, porque chamou atenção para uma questão primordial no nosso país, já que a libras é a segunda língua oficial e mais falada, no entanto praticamente desconhecida. Sacudiu a sociedade a nível nacional. (MONTEIRO, 2017).

O que vemos, apesar do Ministério da Educação determinar a presença do intérprete para acompanhar as aulas junto com o aluno surdo, é que “[...] poucos órgãos e estabelecimentos possuem atendimento especializado que utilize essa linguagem.” (*ibidem*). Por isso, os alunos surdos precisam se esforçar muito mais que o aluno ouvinte para acompanhar a aula, quando não

se torna impossível realizá-lo, motivo que leva esses alunos a, frequentemente, evadirem da escola. “Eu trabalho com surdos desde 1997, então era uma época em que, quando muito, o surdo chegava ao ensino médio e hoje nós vemos surdos doutores, fazendo pesquisa e divulgando a própria língua, lutando por uma causa, então é de se emocionar” (MONTEIRO, 2017).

As dificuldades dos surdos derivam, em grande parte, da pouca comunicação com as pessoas de maneira geral, tendo em vista que uma parte pequena da população ouvinte sabe se comunicar através de LIBRAS. Nesse sentido, Skliar (1999, p.7) aponta que a escola bilíngue aproxima os alunos ouvintes das comunidades surdas.

Jovens que estudaram em escola especial bilíngue tendem a se identificar profundamente com a comunidade e a cultura surdas. Isso ocorre porque o bilinguismo não se restringe à dimensão pedagógica, mas deve ser visto também em sua dimensão política, como construção histórica, cultural e social, e no âmbito das relações de poder e conhecimento.

O contato de crianças surdas com a Língua de Sinais e com professores surdos desde cedo é importante para melhorar a convivência com todos aqueles que as cercam, principalmente com seus pares, a comunidade de surdos, na medida em que possibilita que desenvolvam o sentimento de pertencerem a comunidade e uma visão de si mesmos que não considere o estigma da deficiência (GESUELI, 2006). "Temos observado, então, que o reconhecimento de sua condição surda começa a aparecer em crianças na idade de 5-6 anos. “Antes do contato com o surdo adulto esse reconhecimento se dava tardiamente ou nem chegava a acontecer”” (GESUELI, 2006, p. 286).

Dessa forma, vemos a importância da LIBRAS ser adquirida por pessoas que sofrem de alguma maneira com a dificuldade de audição. Pessoas envolvidas com a causa da educação de surdos lutam pela educação bilíngue e bicultural em todas as instituições de ensino de todos os níveis, de modo a efetivar definitivamente a inclusão dos surdos, oportunizando uma educação igualitária para esse contingente da população.

1.8. A Abordagem Bilíngue para Surdos

É essencial a construção de um currículo escolar que de fato inclua o aluno surdo e não se baseie apenas no oralismo. Discutir a importância de um ensino bilíngue onde a segunda língua oficial brasileira, LIBRAS, seja ensinada ao alunado em geral e propicie o sentimento de inclusão ao discente surdo que deve tê-la como primeira língua. Para tanto, é necessário preparar melhor os docentes dando-lhes uma formação sólida com relação ao ensino de LIBRAS. Portanto, precisamos também adequar todas as escolas, da rede pública ou privada, para estarem aptas ao ensino bilíngue para surdos.

[...] escola de qualidade é aquela capaz de oferecer a esse aluno [...] a instrução na língua, o uso de procedimentos instrucionais adequados ao surdo, um currículo bilíngue e bicultural, a formação de professores, o intérprete educacional, a presença de educadores surdos sinalizadores, a interlocução entre surdos e ouvintes e, por fim, a reorganização da escola em todas as suas dimensões. (PEDROSO, 2006, p. 6).

2. A SURDEZ NO CONTEXTO ACADÊMICO

Os dados sobre o ingresso de alunos surdos no Ensino Superior entre 2003 e 2005 evidenciam a importância de se ter um maior conhecimento sobre as expectativas acadêmicas dessa população. Segundo a Cartilha do Censo 2010 - Pessoas com Deficiência afirmam, cada vez mais os surdos estão ingressando em nossas universidades.

É cada vez maior o número de estudantes surdos que ingressam no ensino superior no Brasil. Segundo dados do Ministério da Educação, em 2003, apenas 665 surdos frequentavam a universidade. Em 2005, esse número aumentou para 2.428, entre instituições públicas e privadas (BRASIL, 2006, p. 9).

Para o que nos interessa neste estudo, é importante conhecermos a situação das pessoas com deficiência auditiva quanto a suas dificuldades para acesso ao Ensino Superior e de quais

estratégias fazem uso para enfrentá-las. Nesse sentido, é fundamental discorrermos um pouco sobre os dados apresentados em recente levantamento acerca dos surdos discentes do Ensino Superior, publicado em 2017 por professores coordenadores de cursos direcionados ao público de surdos do Instituto Nacional de Educação de Surdos do Rio de Janeiro (GALASSO; ESDRAS, 2018).

Hoje o vestibular já conta com apoio estrutural para os surdos realizarem a prova em condições adequadas. É uma pequena conquista que acena uma tendência de ampliação dos direitos dos surdos.

A banca é destinada a candidatos surdos, independente do grau de perda que apresentem. Os candidatos que não utilizam língua de sinais recorrem à leitura labial e aos resíduos auditivos. Os intérpretes que trabalham na banca especial possuem proficiência comprovada pela Feneis ou pelo Prolibras. (MOREIRA; FERNANDES, 2008, p.9).

O mundo de hoje nos incita a enfrentar desafios, exige-nos uma excelente formação acadêmica e a própria sociedade supervaloriza os aspectos acadêmicos para haver integração e oportunidades sociais e profissionais. Para o surdo, as consequências de todas estas barreiras são dificuldades educacionais.

Em 2012, foi criado um decreto que gerou um plano, Plano Viver Sem Limites, voltado para pessoas com deficiência em geral, o qual envolve mobilidade, saúde e educação, que tem uma meta específica para a criação de 12 cursos de pedagogia bilíngue, para a formação de professores bilíngues no país. Dentro desse objetivo, foi criado o Curso de Pedagogia Bilingue Online, do INES.

Pensar numa aprendizagem de vanguarda para esses estudantes surdos, a gente pensa na aprendizagem por competências, e que cada estudante é capaz de desenvolver um caminho singular e depois compartilhar esse caminho construído numa trilha coletiva (GALASSO; ESDRAS, 2018).

O professor Galasso, coordenador do Núcleo de Educação Online do INES, e o Professor Dirceu Esdra, coordenador do Curso Online de Pedagogia Bilingue Português-LIBRAS, também do INES, autores dos livros “Panorama da Educação de Surdos no Brasil – Ensino Superior” e “A escolarização dos estudantes surdos no país”, em entrevista para o programa Salto para o Futuro, em 2018, cujo tema foi “O Ensino Superior e a educação de surdos”, relacionaram em suas falas alguns dos problemas acerca da escolarização dos surdos no país, que apresentamos abaixo.

1. Número reduzido de intérpretes - apesar da obrigatoriedade de disponibilizar o intérprete de LIBRAS em todos os sistemas regulares de ensino, incluindo o Ensino Superior, pelo reconhecimento da LIBRAS, desde 2002.
2. Condições insuficientes para interpretação das aulas - mesmo com a possibilidade de ter intérprete, este não tem a formação e não tem o material antecipadamente, o que prejudica a tradução, além de fazer a tradução em Língua Portuguesa, pois o intérprete não tem a formação na matéria que está sendo dada, ou seja, essa tradução não é capaz de promover uma aprendizagem adequada, o que resulta numa taxa de evasão significativa que, muitas vezes, é considerada distorcidamente como problema cognitivo.
3. Dificuldade de adaptação às propostas pedagógicas da rede regular de ensino – pois o estudante entra tardiamente na Educação Infantil, com defasagem de faixa etária, o que leva à desmotivação, fracasso e evasão escolar.
4. Desigualdade de oportunidades - à medida que não têm a possibilidade de aprender LIBRAS como primeira língua.
5. Medicalização da surdez, enfatizando o tratamento, visando uma possível cura, em vez da aprendizagem da LIBRAS, que possibilitaria a inserção social (observe-se que a surdez no Brasil tem em suas principais causas fatores socioeconômicos, como problemas na gravidez pela carência de acompanhamento pré-natal, a carência

alimentar da mãe (desnutrição), o uso de álcool e drogas pelos pais etc., diferentemente dos países desenvolvidos, onde a grande maioria constitui-se de fatores genéticos à hereditariedade).

6. Maior quantidade de matrículas nas regiões Sudeste e Nordeste, sendo que esta última é a região mais carente na aprendizagem de surdos.
7. Necessidade de maior produção de materiais didáticos bilíngues.
8. Os cursos escolhidos são os cursos à distância (que são diferentes dos cursos *online*), por serem mais acessíveis economicamente e para se defenderem de uma exposição à discriminação, e também pela dificuldade dos surdos que vivem no interior serem assimilados em cursos dos grandes centros urbanos.
9. Atraso na formação superior, da mesma maneira que na Educação Básica.
10. Não existem professores bilíngues na Educação Infantil no país.

Analisando os pontos supracitados, vemos que ainda existem questões fundamentais a serem solucionadas para que de fato ocorra a plena inclusão do aluno surdo nas instituições educacionais no Brasil. A ausência ou implantação inadequada dessas questões muitas vezes contribuem para o fracasso do estudante surdo ou ocasionam mesmo a impossibilidade de acesso a esse serviço fundamental para o exercício de direitos e da plena cidadania desse sujeito. Por exemplo, se a criança não encontra o material didático adequado a suas necessidades e nem um professor que possua a formação básica para ensiná-la, ela se sentirá desmotivada a comparecer as aulas.

2.1. Os Surdos na Universidade

O mundo de hoje nos incita a enfrentar desafios, exige-nos uma excelente formação acadêmica e a própria sociedade supervaloriza os aspectos acadêmicos para haver integração e oportunidades sociais e profissionais. Para o surdo, as consequências de todas estas barreiras são dificuldades educacionais.

Destaca-se a escassez de literatura e material bibliográfico referente a indivíduos surdos; vale ressaltar que entre as encontradas, não identificamos material sobre resiliência em surdos no contexto da universidade.

Deficiência auditiva? O que seria? Podemos defini-la como

[...] a perda total ou parcial, congênita ou adquirida, da capacidade de compreender a fala através do ouvido. Manifesta-se como surdez leve/moderada, surdez severa/profunda. Especificamente com relação à deficiência auditiva, já se acreditava, no século XVI, na capacidade cognitiva das pessoas com este tipo de deficiência. Deste modo, ainda que de forma precária, eram desenvolvidas alternativas para que fossem ensinadas as instruções básicas e a fala a essas crianças (BRASIL, 1997).

Segundo Fonseca (2000), o ingresso de um indivíduo surdo em um curso de Ensino Superior configura uma grande vitória quando observadas todas as dificuldades e adversidades enfrentadas por ele durante sua vida escolar e se considerarmos o número bastante reduzido de surdos que alcançam essa etapa educacional. Vale ressaltar que a permanência desse aluno configura uma sucessão de batalhas diárias.

Skliar (1997, p. 109) afirma que existiram dois períodos na história da educação dos surdos

Um período prévio, que vai desde meados do século XVIII até a primeira metade do século XIX, quando eram comuns as experiências educativas por intermédio da Língua de Sinais, e outro posterior, que vai de 1880, até nossos dias de predomínio absoluto de uma única "equação" segundo a qual a educação dos surdos se reduz à língua oral.

Esse predomínio do ensino baseado na língua oral configura uma dificuldade real no que se refere ao ensino, principalmente ao Ensino Superior, pois, mesmo que exista um intérprete para auxiliar o aluno surdo durante as aulas, este profissional, geralmente, não tem o conhecimento específico da disciplina para transmitir uma explicação mais profunda acerca de determinados temas ou dúvidas que possam existir por parte do aluno. A seguir, discutiremos com mais esmero essa questão.

2.2. Sucesso e Fracasso Educacional dos Surdos

Na Educação Básica, os discentes nessa condição se deparam com tantas dificuldades que, por vezes, desistem de fazer um curso de nível superior. A falta de motivação, a inadequação das aulas e o despreparo de alguns profissionais da educação configuram as justificativas mais frequentes para o fracasso educacional de alunos surdos. Segundo Skliar (2011, p.18), podem-se destacar três tipos de justificativas impróprias acerca do fracasso na educação de surdos

Em primeiro lugar está a atribuição aos surdos do “fracasso-fracasso”, da surdez, já que não possuem “dons biológicos naturais”. Em segundo lugar, está a culpabilização dos professores ouvintes por esse fracasso. E em terceiro, a localização do fracasso nas limitações dos métodos de ensino, reforçando a necessidade de “purificá-los” ainda mais, de torná-los mais rigorosos com relação aos surdos.

A necessidade que se evidencia, com base no pensamento supracitado, é a do surgimento de inovadoras e diversificadas perspectivas qualitativas de ensino que vão ao encontro das necessidades dos surdos. Conclui-se, então, que não houve de fato fracasso, no que tange à educação de surdos, porém o êxito almejado não foi alcançado devido os mecanismos e relações de poderes e saberes atuais que não são adequadas às necessidades educacionais do discente surdo. O acesso desde cedo à LIBRAS é essencial para o êxito desse aluno. "O olhar dos surdos sobre o fracasso, segundo pesquisas, se refere, sobretudo, a uma questão ligada à falta de acesso à Língua de Sinais e a um processo demorado de identificações com outros surdos" (SKLIAR, 2011, p. 19).

Os estudos Surdos em educação podem ser pensados como um território de investigação educacional e de proposições políticas que, através de um conjunto de concepções linguísticas, culturais, comunitárias e de identidades, definem uma particular aproximação – e não uma apropriação – com o conhecimento e com os discursos sobre surdez e o mundo dos surdos (SKLIAR, 2011, p. 29).

3. MÉTODOS DE EDUCAÇÃO DE SURDOS

Destacados estes marcos no percurso histórico da educação do surdo, vale conceituarmos os principais métodos utilizados para a educação desses indivíduos: o Oralismo, a Comunicação Total, a Língua de Sinais e o Bilinguismo.

• Oralismo

Uma das correntes comunicativas mais utilizadas durante o século XIX. Defendia-se como pressuposto básico para o desenvolvimento do surdo e sua inserção na sociedade a necessidade de ele aprender a falar como os ouvintes, sendo proibida qualquer forma de manifestação que se diferenciasse da linguagem oral. Foram utilizadas diversas metodologias de aprendizagem com esse intuito, dentre as quais destacamos: oralismo puro ou estimulação auditiva; método multissensorial; unidades silábicas; método de linguagem por associação de elementos ou método unissensorial e abordagem atual. Todas baseavam-se na ideia de que a surdez deveria ser tratada; logo, era considerada um “mal” a ser curado e não uma singularidade do sujeito. Muitas técnicas exigiam do surdo, por exemplo, a leitura orofacial, a fim de que se desenvolvesse a fala dos ouvintes posteriormente. O surdo, neste contexto, não podia aprender a partir de sua subjetividade; sua surdez deveria ser corrigida para que ele se tornasse “normal” diante da sociedade.

• Comunicação Total

Emergiu na década de 1960, como resposta às insatisfações com os resultados obtidos através do oralismo. Suas pesquisas baseavam-se em observações realizadas com filhos e pais surdos que se comunicavam através da Língua de Sinais. Percebeu-se que seus desenvolvimentos acadêmicos eram superiores em comparação ao das crianças que possuíam uma aprendizagem baseada na metodologia de ensino oralista. Segundo Schinoler (1988 *apud* MOURA; LODI; HARRISON, 2005, p. 348)

Foi considerada uma metodologia, mas como uma filosofia que incorpora as formas de comunicação auditivas, manuais e orais apropriadas para assegurar uma comunicação efetiva com as pessoas surdas. Seu enfoque principal possui variadas formas de comunicação com o surdo; dentre elas, também a Língua de Sinais. Contudo, esta somente foi utilizada como suporte e para representar melhor a língua e não como linguagem própria e dinâmica do surdo.

Tal movimento, então, traduziu-se como um avanço no que se refere à interação linguística, uma vez que, antes da década de 1960, a Língua de Sinais era definitivamente proibida como forma de comunicação.

● Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS

No Brasil, as décadas de 1980 e 1990 marcaram o desenvolvimento da filosofia bilíngue, que, a partir de então, ganhou mais adeptos em todo mundo. Defendia-se a ideia da aceitação e convivência com a diferença, de modo a facilitar e ajudar na interação do surdo com a sociedade. O pressuposto básico da metodologia é o aprendizado da língua materna e natural (de sinais) e como segunda língua oficial a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), o que foi regulamentado pela Lei n.10.436, de 22/04/2012. Reconheceu-se, assim, o surdo como parte de uma comunidade com identidade, cultura e linguagem próprias.

A proposta da educação bilíngue para surdos pode ser definida como uma oposição aos discursos e às práticas clínicas hegemônicas – características da educação e da escolarização dos surdos nas últimas décadas – e como um reconhecimento político da surdez como diferença (SKLIAR, 2011, p. 7).

Com uma transmissão realizada via um canal visual, possui uma estrutura diferente da língua oral, pois parte da perspectiva do surdo, sendo considerada a única forma de domínio da língua que serviria para todas as suas necessidades de comunicação e cognitivas. Entretanto, na prática a Língua de Sinais não foi totalmente incorporada pela sociedade, prevalecendo de forma geral uma imposição à adaptação do modelo ouvintista sem ocorrer uma verdadeira inclusão, o que permanece até os dias atuais.

Faz-se necessário perceber o sujeito surdo como aquele que possui uma diferença linguística e cultural; adaptar a sociedade à sua diferença para que ele de fato pertença ao mundo que o rodeia, de modo a ocorrer uma mudança física nas ruas, postos de atendimento, entretenimento, mudança educacional e, sobretudo, política. Para tal, faz-se urgente a quebra de paradigmas, possibilitando um novo pensar nas legislações e práticas das políticas públicas e sociais.

Entender a história da educação surda e as diferentes filosofias educacionais nos permite entender o surdo, suas particularidades, sua língua e forma singular de vida em sociedade, bem como resgatar alguns vestígios históricos que marcaram sua vida, assim como a eliminação de estereótipos e preconceitos que podemos ter relação com eles. Destaca-se que o surdo a todo momento também atuou e atua contra as exclusões de todas as naturezas que sofria e ainda sofre atualmente. A ideia de surdez como limitação foi difundida por muitos séculos. Segundo Higgins (1990 *apud* MOURA; LODI; HARRISON, 2005, p. 345).

Os ouvintes na antiguidade greco-romana consideravam que os surdos não eram seres humanos competentes. Isto decorria do pressuposto de que o pensamento não podia se desenvolver sem linguagem e que esta não se desenvolvia sem a fala. Uma vez que a fala não se desenvolvia sem a audição, quem não ouvia, não falava e não pensava, não podendo receber ensinamento e, portanto, aprender.

Aristóteles considerava que a linguagem conferia uma condição de humano ao indivíduo. Portanto, sem linguagem o surdo deveria ser considerado um ser não humano. Para ele, também o surdo não tinha possibilidade de desenvolver faculdades intelectuais e não poderia adquirir conhecimento. Isso acarretou, durante séculos, desde quando foi iniciado o trabalho de “recuperação” dos surdos-mudos, a necessidade de se dar “fala” a eles. Tratava-se da sua “humanização”.

Os romanos privavam os surdos que não conseguissem falar de todos os seus direitos legais. Não podiam fazer testamento, precisavam de um curador para todos os seus negócios,

entre outras impossibilidades legais. Os surdos eram tidos como incapazes de gerenciar seus atos, perdiam a condição de seres humanos e eram confundidos com retardados. Até o século XII, não podiam se casar. Na Roma Antiga, os romanos herdaram dos gregos a idolatração da perfeição física. Assim, os recém-nascidos que apresentavam imperfeições físicas eram sacrificados.

Em Roma, eles eram colocados na base de uma estátua nas praças principais e então devorados pelos cães. Por este motivo, muitos historiadores pensaram que certamente às crianças surdas não se desse tal destinação dado que, seguramente, mesmo hoje, é muito difícil fazer um diagnóstico precoce da surdez (RADUTZKY, 1992, p. 11).

No que se refere ao âmbito religioso, a Igreja Católica, até a Idade Média, acreditava que as almas desses indivíduos não podiam ser consideradas imortais, já que não podiam falar os sacramentos e tampouco confessar seus pecados. Esse pensamento acabava por excluir os surdos de quase todas as atividades religiosas.

No final da Idade Média, esboçava-se um caminho para a educação do surdo. Existia uma referência religiosa da “cura” de um surdo, em 685 d.C., ocasião em que o Bispo John Hagulstat teria segurado a língua de um mudo, feito o sinal da cruz e ordenado que ele falasse. E assim, ele teria conseguido falar longas sentenças (LANE, 1992).

A despeito da pujança de uma época, e de toda produção intelectual que possa ter existido, as pessoas “diferentes” eram vistas como sendo as que possuíam “defeitos” de nascença e, portanto, viviam como animais que precisavam lutar pela sobrevivência; eram inferiores aos outros “animais homens”, e deveriam ser eliminadas.

Juntamente com este pensamento “prático”, enfrentou-se outro problema, pelo qual passam (e passaram) todas as minorias humanas: a sempre notável busca pela existência/imposição de padrões. A padronização/normatização leva sempre a práticas discriminatórias e inferiorizantes contra aqueles que não se adequam ao padrão imposto. E isto é notório, mesmo na história recente da humanidade. Podemos, a título de exemplo, remontar aos

nazistas, na Segunda Guerra Mundial, ou a todo tipo de guerras étnicas, que marcaram o final do século XX.

Na Antiguidade, este tipo de prática discriminatória muitas vezes traduziu-se em políticas de assassinatos de bebês e crianças com características que os tornavam não enquadráveis aos padrões da época. Isto não foi "privilegio" de um único povo, nem ficou restrito a uma cultura unicamente. Por isso, esta prática não causava escândalo em sua época ou por parte da sociedade, pois fazia parte da cultura. Para se entender isto, não é preciso ir muito longe. Basta lembrar que, nos Estados Unidos da América, autodenominados baluartes da liberdade mundial, somente em 1964 os negros tiveram acesso à universidade. Antes de 1964, esta proibição era encarada com grande naturalidade por parcelas significativas da população, uma vez que eles eram vistos como seres inferiores.

A discriminação não passa somente por leis e direitos; é mais sutil, e nem sempre institucional. No caso dos surdos, acredita-se que o domínio da Língua de Sinais é suficiente para que sejam incluídos na escola regular. Em relação ao Brasil, têm-se informações de que, em 1855, chegou ao país o professor surdo francês Ernest Huert, a convite do imperador D. Pedro II, com o intuito de iniciar um trabalho de educação de duas crianças surdas, como relatado anteriormente. Criou-se para esses alunos bolsas de estudo pagas pelo governo para que eles pudessem concluir seus estudos, iniciando a inclusão educacional dos mesmos (GOLDFELD, 1997).

Em 26 de setembro de 1857, foi fundado o Instituto Nacional de Surdos-Mudos, atual Instituto Nacional de Educação do Surdo (INES), instituição pioneira na educação de surdos no Rio de Janeiro, onde era empregada a Língua de Sinais. Em consonância com as ideias proclamadas no Congresso de Milão (1880), em 1911, o INES estabeleceu o Oralismo como método de educação dos surdos.

No final da década de 70, chegou ao Brasil a filosofia da Comunicação Total. Na década seguinte, a partir de pesquisas linguísticas sobre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS),

começa a ganhar força e destaque no país a filosofia do Biliguismo, demonstrando as limitações do oralismo.

No Brasil, os serviços prestados em diversos âmbitos aos surdos ainda são restritos. Contrariamente ao que ocorre em países desenvolvidos, no Brasil a programação nos canais abertos da televisão brasileira não trazem atrações apresentadas em LIBRAS ou que possuam legenda oculta. Além disso, pode-se dizer que há um descaso quanto à necessidade de intérpretes em locais onde são ofertados serviços públicos essenciais como emergências médicas, repartições públicas em geral, delegacias, fóruns ou qualquer outros lugares semelhantes. Vale ressaltar que em raríssimas vezes encontra-se profissionais capacitados em LIBRAS para mediar a comunicação fora do âmbito escolar, o que impossibilita a inclusão do surdo na sociedade de forma plena como determina a lei.

Segundo Goldfeld (1997, p. 30), "[...] a maioria dos países convive com estas diferentes visões sobre o surdo e sua educação, acreditando que a verdade única não existe e, portanto, todas as abordagens seriamente estudadas devem ter espaço". Afinal, não há uma só resposta ou solução para a inclusão do surdo, tendo em vista que suas necessidades não se restringem somente ao espaço escolar. Cabe ao indivíduo surdo se adaptar a sua realidade e lutar para que transformações reais aconteçam.

4. RESILIÊNCIA: “A ARTE DE NAVEGAR NAS TORRENTES”

Há alguns anos no exercício do magistério, interrogamo-nos sobre o fato de muitas pessoas terem a capacidade de suportar e superar as piores situações, enquanto outras sucumbem à tristeza que recai sobre elas em um dado momento. Há uma infinidade de indivíduos que passam por dificuldades, traumas, hostilidades e preconceitos de diferentes espécies, dificuldades financeiras e que não tiveram acesso a nenhum bem cultural. Apesar de tantos

problemas, há um imenso número de pessoas que superam dificuldades surgidas no decorrer da vida.

A sociedade contemporânea exige um esforço cognitivo imenso por parte dos indivíduos, na medida em que muitas são as mudanças ocorridas continuamente, numa velocidade nunca antes vista. Vive-se uma série de transformações profundas no campo social, econômico e familiar, que acabam afetando o indivíduo em suas relações com o meio em que vive. Viver em sociedade hoje exige flexibilidade para enfrentar mudanças contínuas, que podem ser vividas tanto como ameaças quanto como perspectivas de melhoria para a vida do indivíduo. Essas grandes e constantes transformações pelas quais o mundo vem atravessando, a exemplo do desordenado crescimento populacional e do aumento da violência nos centros urbanos, além do altíssimo índice de desemprego, enchem as pessoas de medo, dúvidas, incertezas e, principalmente, um sentimento de grande impotência diante do mundo, frente à constante mudança de paradigmas com que nos deparamos.

No Brasil, ainda vemos muitas pessoas vivendo com grandes dificuldades, carências de todo tipo, educação, bens, cultura, trabalho, alimentação, saúde e lazer. Todas essas carências resultam em precárias e baixíssimas condições de vida para uma parte considerável da população. Com todas estas carências as pessoas vivem em constante estado de estresse e, por vezes, acabam entrando em processos depressivos por não conseguirem mudar sua realidade e alcançar suas metas, apesar de seus esforços.

Sem menosprezar tais carências, observa-se que pouco se fala do tipo de estresse desenvolvido por outro tipo de carência: a afetiva. Cyrulnik (2016, p. 1) aponta que a carência de afetividade não é tão investigada como outros tipos de carência, tais como as de ordem material, a negligência de pais ou assédios moral ou sexual. Para o autor, a carência afetiva pode ser tão ou mais prejudicial à criança e pode também bloquear o seu desenvolvimento, afetando inclusive células do cérebro, causando dano neurológico.

Se fala muito do maltrato sexual que é escasso. Se fala muito do mau-trato físico que é menos escasso. Mas o maltrato mais frequente, o que mais prejudica o desenvolvimento da criança, é a carência afetiva. Uma criança criada em um isolamento sensorial, em um isolamento afetivo retém todo seu desenvolvimento. E seus dois lóbulos pré frontais atrofiam. No rinencéfalo, a parte interior de cada hemisfério, as células nervosas explodem (CYRULNIK, 2016, p. 1).

Ele acrescenta ainda que esse fato pode repercutir no futuro da pessoa, deixando-a mais vulnerável do ponto de vista da sua percepção do mundo, tornando-a retraída e muito suscetível ao contato com as pessoas que a rodeiam, com tendência a considerar o mundo como uma ameaça.

Hoje, com as técnicas de neurobiologia e, sobretudo, com as técnicas de neuroimagem, os pesquisadores estão se dando conta de que uma criança privada de afeto aumenta todas as suas atividades “autocentradas”, ou seja, o mundo exterior não a interessa e todo evento se converte em estressante. Tudo é um alerta, uma agressão. (*ibidem*).

Entretanto, vemos casos de pessoas que superam as dificuldades e conseguem lidar com situações muito adversas, tendo a habilidade e a competência de enfrentá-las e modificá-las em seu próprio benefício. Essas pessoas, independente de nível de escolaridade, situação sócio econômica ou qualquer outro fator, se propõem a “dar a volta por cima”, a lutar por um projeto de vida que lhes dê dignidade e, com isso, modificar sua realidade e, conseqüentemente, transformar seu futuro.

Estudiosos observaram que algumas pessoas são capazes de demonstrar uma capacidade magnífica de produzir saúde, em vez de sucumbirem biopsicossocialmente diante das constantes situações de risco, que influenciam negativamente sua saúde quando expostas a danos significativos. Cyrulnik (2009, p. 23) afirma que as dificuldades podem motivar inúmeras ações dos sujeitos que as enfrentam, e umas serão mais benéficas do que outras.

Depois de um incêndio, aparece uma nova flora, depois da erupção de um vulcão, a paisagem se modifica, depois do desaparecimento das raposas, os ratos proliferam, depois da morte de um parente a família se reorganiza. O fervilhar caótico não é aleatório, já que mil determinismos podem dar mil direções diferentes, das quais apenas algumas serão privilegiadas pelas pressões do meio... à espera da próxima catástrofe. (CYRULNIK, 2009, p. 23).

Tais indivíduos, que estão constantemente expostos a adversidades, podem contar com a proteção e os recursos do meio em que vivem e com suas potencialidades para seguirem suas vidas. Essa capacidade de superação tem sido identificada como resiliência, que pressupõe a presença desses fatores de risco e de proteção.

Bighelini (2007) cita alguns exemplos de pessoas públicas consideradas resilientes como o iatista Lars Grael, o modelo Ranimiro Lotufo, o músico Ray Charles, o jogador Ronaldo “fenômeno”, entre tantas outras, que a partir de situações negativas de vida conseguiram superá-las, expressando grande capacidade de mudar e de se renovarem e ainda puderam sair fortalecidas.

Em alguns momentos, é impossível evitar que a tristeza e o pessimismo tome conta dos pensamentos. Todavia, a decisão de sofrer diante das adversidades ou buscar uma solução cabe a cada um. Uma pessoa resiliente, opta por seguir em frente, ao invés de ficar remoendo o sofrimento indefinidamente. Claro que não estamos sustentando aqui que quando pessoas não conseguem superar determinadas adversidades não possam fazê-lo em outras situações, mas sim que cada vez mais experiências de superação fortalecem os indivíduos para enfrentar novos desafios.

A música ‘Volta por Cima’ de Paulo Vanzolini é utilizado por Bighelini como uma lição relacionada ao conceito de resiliência. Esse pensamento se evidencia no trecho “[...] reconhece a queda e não desanima. Levanta, sacode a poeira e dá a volta por cima”. Esse foi o comportamento de um dos maiores atletas brasileiros. Em setembro de 1998, o bicampeão do iatismo Lars Schmidt Grael, devido a um grave acidente, teve sua perna direita amputada,

interrompendo sua vitoriosa carreira esportista. Em uma entrevista, foi questionado se teria tirado do acidente alguma lição para sua vida. Na ocasião, Lars Grael (*apud* Bighelini, 2007) disse que:

O erro das pessoas, em geral, é se voltar para trás. Comparar o presente com o que tinham antes. Se eu fosse comparar minha vida anterior com a vida que levo hoje, com certeza teria entrado em depressão. Mas não adianta ficar olhando para trás. Temos que lidar com o ‘aqui e agora’. Poderia ter sido pior, e tenho a obrigação de me sentir no lucro.

A fala de Grael remete a uma metáfora muito utilizada, a do copo metade cheio e metade vazio. Quer dizer que o modo como se percebe o mundo determina como a pessoa vai reagir aos estímulos que a cercam. Uns veem adversidades como desafios e se motivam, buscando a superação, outros as percebem como devastadoras e se sentem incapazes de reagir positivamente, o que traz consequências muito negativas ao desenvolvimento biopsicossocial dessas pessoas.

4.1. Definições de Resiliência

Segundo o Dicionário de Língua Portuguesa Novo Aurélio de Ferreira (1986, p. 1493), a definição de resiliência, na área da física, é “ Propriedade pela qual a energia armazenada em um corpo deformado é devolvida quando cessa a tensão causadora duma deformação elástica”. No sentido figurado, o mesmo dicionário aponta como “resistência ao choque”. Recorrendo à etimologia da palavra, observamos que o termo resiliência provém do Latim, do verbo *resilire*, que significa saltar para trás, brotar ou voltar ao seu estado natural, trazendo a ideia de resurgimento ou reinvenção de si mesmo (YUNES, 2001). O termo foi utilizado inicialmente, como vimos anteriormente, no âmbito da física e também da engenharia. O inglês Thomas Yong considerando tensão e compressão desenvolveu pela primeira vez a noção de módulos de elasticidade (YUNES, 2001).

Em se tratando de indivíduos, grupos e organizações, esse termo vai além de voltar a um estado anterior ou resistir a mudanças, pois no processo se produzem elementos novos que anteriormente não estavam presentes na pessoa, que vai ao encontro do propósito de reinvenção diante do novo.

Resiliência é um conceito originário da física, ciência na qual este constructo é definido como a capacidade de um material absorver energia sem sofrer deformação plástica. Em psicologia este conceito está superado, pois uma pessoa não pode absorver um evento estressor e voltar à forma anterior. Ela aprende, cresce, desenvolve e amadurece. (POLETTTO; KOLLER, 2008, p. 408).

Poletto e Koller (2008) discutem o fato de que o conceito de resiliência é complexo e, dependendo da área científica, assume significados diferentes, na medida em que os fenômenos humanos são complexos. As autoras acreditam que as pessoas aprendem e amadurecem quando desenvolvem capacidades positivas e não pelas limitações em si ou por um grande potencial de resistência a acontecimentos traumáticos ou difíceis (*ibidem*). Portanto, a capacidade de transformar adversidades em algo positivo depende de uma capacidade de aproveitar eventos negativos como aprendizado e motivação para ultrapassar por esses momentos com ganhos futuros.

Nessa medida, o termo “superação” parece mais indicado para se referir à resiliência de pessoas, pois elas ultrapassam um limite por vezes tido como invencíveis ou bastante difíceis de serem ultrapassados. Yunes (2003, p.77) considera que “[...] resiliência é frequentemente apontada em processos que explicam a “superação” de crises e adversidades em indivíduos, grupos e organizações”.

Pode-se dizer, portanto, que nem todas as pessoas submetidas a situações de risco adoecem ou sofrem demasiadamente. Algumas, ao contrário, saem fortalecidas, (CASTANHEIRA, 2013). A resiliência não é um fenômeno estático, depende de muitos fatores contextuais e situacionais. Castanheira (*ibidem*, p. 59) considera que a resiliência “não constitui

um estado definitivo, o indivíduo está mais ou menos resiliente, de acordo com a situação que este vive, a presença de fatores de proteção na infância e adolescência podem facilitar um bom desenvolvimento”.

Segundo a autora, desenvolve-se a resiliência em uma pessoa a partir da “[...] ativação das suas capacidades de ser, estar, ter, poder e querer, ou seja, pela sua capacidade de autorregulação e autoestima” (*ibidem* p. 12). Logo, os sujeitos são resilientes em momentos, situações e contextos específicos em relação a determinadas dificuldades em determinadas fases de sua vida, quer dizer que a resiliência sempre ocorre por determinação multifatorial nos mais variados contextos.

Este fenômeno está ganhando espaço em vários centros de pesquisas, chamando a atenção de muitos pesquisadores de várias áreas como saúde, administração, psicologia e outras. Dessa maneira, pode-se observar esse fenômeno sob diversos pontos de vista, considerando-o como um traço de personalidade; como um processo do desenvolvimento normal em condições adversas; como uma manifestação comportamental, indicando certa competência em lidar com dificuldades; como alta performance na capacidade de adaptação, que não se abate com adversidades; como uma capacidade de resistir e promover estabilidade entre fatores de risco e de proteção, que busca ações que resultem em benefícios para o sujeito (SOUZA; CERVENY, 2006, *apud* CASTANHEIRA, 2013).

Nesse sentido, dependendo de cada área a ser investigada, pode-se restringir e analisar o conceito de modo a servir aos objetivos dos estudiosos em diversos âmbitos do saber. Logo, torna-se um elemento rico e amplamente explorável. Vale ressaltar que o conceito de resiliência ainda habita uma seara complexa e multifatorial.

Através dos estudos apresentados por Grotberg (2006), a resiliência é considerada como uma capacidade do ser humano. Essa capacidade permitiria ao sujeito enfrentar adversidades, de modo a superá-las e, ao mesmo tempo, promover transformações internas de ordem psicossociológicas. Fatores envolvidos nessa capacidade voltam-se para a condição de adaptação

do sujeito ao ambiente adverso, que permite ao sujeito se fortalecer diante da situação que o constrange.

A autora considera que o processo supõem a presença e a interação dinâmica de múltiplos fatores, que sofrem transformações no decorrer do desenvolvimento, propiciando ao indivíduo a capacidade de lidar de modo mais eficaz com o sofrimento a partir da vivência das experiências negativas, que possibilita uma mudança positiva e realizadora pela superação desses potenciais obstáculos. O indivíduo que é resiliente em uma determinada situação de adversidade aprende cada vez mais a enfrentar outras situações adversas, adquirindo segurança pessoal e uma autoestima mais elevada.

Para Tavares (2001 *apud* ACHKAR, 2013), resiliência significa “[...] resistir sem partir no sentido de desmobilizar todo o potencial do seu ser, querer e ter para mudar, transformar e, por ventura, transmutar as situações mais ou menos adversas para melhor”. Portanto, o pré-requisito para ser resiliente é resistir independente da adversidade e se adaptar a situação a fim de obter êxito.

Cyrulnik (2009) vem discutindo, desde suas primeiras publicações, que trauma e história não constituem destino no ser humano, existe a capacidade de superação para se desenvolver e viver, apesar do estresse e das adversidades, e dos possíveis prognósticos negativos associados a tais situações.

Nos anos 70, junto com o conceito de resiliência, surgiu uma nova geração de pesquisadores interessada pela descoberta dos fatores que estariam na base da adaptação positiva nas crianças cercadas por situações de adversidades. Nesse sentido, Emmy Werner e Ruth Smith representaram um marco dessa geração. Aos referidos pesquisadores interessava saber o que existe de fato “[...] entre as crianças que vivem em risco social”, e o que distingue aquelas que se adaptam positivamente das que não se adaptam à sociedade (INFANTE, 2005, p. 24).

Junqueira e Deslandes (2003) falam da resiliência como a capacidade de o indivíduo, em determinado momento ou situação, saber lidar com um problema não deixando-se abater por ele, “superando” eventos possivelmente estressores. E ainda construir novos caminhos de vida, diante dos enfrentamentos de tais situações.

A definição dinâmica de resiliência, em que a interação de fatores resilientes origina-se em três níveis, como suporte social (eu tenho), habilidade (eu posso) e força interior (eu sou e eu estou), foi proposta por Grotberg no Projeto Internacional de Resiliência (PIR). Neste projeto, “a autora apresenta os fatores de resiliência de forma a organizá-los em um modelo triádico e a eles incorpora a dinâmica como elemento essencial de interação entre esses fatores” (GROTBERG, 2006 apud ACHKAR, 2013, p 21). Enquanto profissionais da educação, viemos acompanhando alguns surdos e sua trajetória escolar e pretendemos discutir conquistas destes surdos, bem como sua aceitação nas universidades públicas e particulares.

4.2. Resiliência: Evolução do Conceito

Parece consenso entre os estudiosos de resiliência que há um marco que divide os estudos sobre o tema em duas fases distintas (INFANTE, 2005). A primeira fase se distingue a primeira geração de pesquisadores nos anos 1970, que tem como preocupação principal a seguinte pergunta: “Entre as crianças que vivem em risco social, o que distingue os que se adaptam positivamente dos que não se adaptam à sociedade?” (*ibid.* p. 24). Esse grupo preocupava-se em “[...] identificar os fatores de risco e de resiliência que influem no desenvolvimento de crianças que se adaptam positivamente, apesar de viverem em condições de adversidade” (*ibid.*). Na segunda fase, já nos anos de 1990, aparece uma segunda geração de pesquisadores que se interrogam sobre “Quais são os processos associados a uma adaptação positiva, já que a pessoa viveu ou vive em condições de adversidade?” (INFANTE, 2005, p. 25). Grotberg é uma das pioneiras em considerar o conceito na inter-relação dinâmica de fatores sociais, internos e das habilidades do sujeito .

Edith Grotberg (...) em seu estudo PIR define que esta requer a interação de fatores resilientes advindos de três diferentes níveis: suporte social (eu tenho), habilidades (eu posso) e força interna (eu sou e eu estou). Dessa forma, apesar de organizar os fatores de resiliência num modelo triádico, incorpora como elemento essencial a dinâmica e a interação entre esses fatores. (*ibidem*)

Ao longo de décadas de estudos, o conceito de resiliência vem sofrendo algumas transformações. Entre as tantas definições e conceitos, a segunda geração de pesquisadores, da qual Luthar (2000, *apud* INFANTE, 2005) é representante, conceitua resiliência como “[...] um processo dinâmico que tem como resultados a adaptação positiva em contextos de grande adversidade”.

Ao decifrar esses processos dinâmicos de interação entre os diferentes níveis do modelo ecológico, poder-se-á entender melhor o processo imerso na resiliência. Conseqüentemente, o desafio dessa geração de pesquisadores é a identificação dos processos da base da adaptação resiliente, que permitirá avançar na teoria e na pesquisa, além de possibilitar a criação de estratégias programáticas dirigidas a promover resiliência e qualidade de vida. (*ibidem*).

Considerando a resiliência um processo que envolve adversidades, a adaptação do sujeito e os fatores que desencadeiam o processo adaptativo, procuraremos neste estudo discutir como se dá a superação de dificuldades desde a infância até a idade adulta dos surdos que concluíram a universidade. Para que estas pessoas surdas conseguissem concluir a universidade, existiram fatores em seu processo de desenvolvimento que lhes possibilitaram alcançar o êxito de obter o diploma e superar tantas barreiras.

Ungar *et al.* (2008) reforçam que é preciso entender resiliência e saber usar recursos de bem-estar, ao mesmo tempo em que é necessário ter esses recursos fornecidos pelo meio social onde o sujeito está inserido.

[...] necessitamos entender resiliência associada à capacidade do indivíduo em navegar seu caminho em direção a recursos de bem-estar, assim como à capacidade de as comunidades a que pertencem oferecerem esses recursos de formas culturalmente significativas (UNGAR *et al.*, 2008, p. 3).

Sendo assim, a resiliência é vista como "resultado do que as comunidades definem como funcionamento saudável e aceito socialmente para adolescentes e crianças" (LIBÓRIO; UNGAR, 2010, p.6).

Segundo Libório e Ungar (2010), os estudos em resiliência são de fundamental importância na área da psicologia, pois levam-nos a refletir sobre aspectos positivos do desenvolvimento humano, no momento em que se encontram à mercê das adversidades, podendo colocar em risco sua integridade física e psíquica.

O entendimento sobre o conceito de resiliência como uma característica nata do indivíduo e que, dependendo do meio social em que vivia, desenvolveria-se ou não, foi substituído pela consideração da resiliência como algo flexível, onde as dificuldades ou intempéries são enfrentadas a partir das condições oportunizadas para o indivíduo numa determinada situação ou fase de sua vida, e a capacidade de flexibilização para o uso de recursos disponíveis é o que dará condições ao sujeito de superar uma condição de fragilidade e fazer frente a tais situações difíceis.

Esta ideia desfaz a noção de que resiliência implica uma “volta” ao estado “normal” por parte do indivíduo, como se afirmava nos estudos iniciais acerca do conceito de resiliência. Hoje pensa-se que ele “volta”, mas não exatamente como antes, sem nenhuma sequela, e sim fazendo frente a um estado de fragilidade mediante os traumas da vida, podendo optar por seguir novos caminhos e “revigorado”.

Anteriormente, portanto, entendia-se resiliência como um estado de invulnerabilidade ou habilidade de adaptação positiva às realidades associadas a um trauma ou situação ruim. “[...] hoje existe a preocupação de alguns estudos em construir escalas quantitativas de fatores,

comportamentos e características que tornariam ou revelariam os indivíduos resilientes” (CABRAL, 2015, p. 59). Segundo Cabral (*ibidem*), portanto, “[...] a partir daí, pode-se visualizar o fenômeno resiliência como um processo (e não uma característica do indivíduo), e deslocar a noção de fatores de risco para a de uma situação (mutável) de pessoa para pessoa e em momentos diferentes da vida”.

Optamos nesse estudo por fazer uso da perspectiva proposta por um representante das novas percepções sobre o processo que envolve o fenômeno da resiliência, o pesquisador Michel Ungar. O autor realizou pesquisas em vários países, em espaços socioeconômicos diferenciados, com populações que sofriam todo tipo de discriminação. Esses indicadores apresentados pelo autor buscam verificar de que modo esses fatores estavam presentes e interagiram de forma a permitir aos sujeitos recursos de bem-estar suficientes para o enfrentamento das inúmeras dificuldades a que um sujeito surdo está exposto quando se propõe a iniciar um curso do Ensino Superior.

4.3. Resiliência Oculta

A partir de uma perspectiva construcionista, Libório e Ungar (2010, p. 2) consideram a resiliência “[...] como um resultado, que deriva (pelo menos em parte) das oportunidades que crianças e adolescentes têm de acessar apoios psicológicos, emocionais, relacionais e instrumentais que precisam para crescer bem, enquanto vivendo sob circunstâncias adversas”. Os autores partem de algumas questões, a saber:

O que fazem crianças e adolescentes quando eles não têm acesso a recursos, que poderiam ser oferecidos por profissionais e seus serviços, que auxiliariam na construção de bem-estar, obtenção de *status*, reconhecimento social? Como eles sobrevivem e vivem bem? Quando caminhos mais “saudáveis” associados ao bem-estar estão bloqueados ou ausentes, que formas de *coping* são possíveis e viáveis para tais crianças e adolescentes? (LIBÓRIO; UNGAR, 2010, p. 481)

Em função disso, os autores propõem uma ampliação do conceito de resiliência. Propõem o termo “resiliência oculta” para definir um tipo de comportamento específico que busca dar conta de contextos e situações muito adversas, baseando-se em suas investigações sobre adolescentes em situação de risco em vários países ao redor do mundo. O termo se refere aos comportamentos “[...] associados com perigo (dangerous), afastado dos padrões (deviant), delinquência e desordem (em inglês, os 4 Ds), que funcionam como caminhos não padronizados de acesso à saúde, que podem se apresentar nas vidas de adolescentes e jovens marginalizados de alto-risco” (UNGAR, 2001, *apud* LIBÓRIO; UNGAR, 2010, p. 481). Ou seja, se refere aos comportamentos que são considerados fora dos padrões, mas que permitem ao sujeito a manutenção de sua saúde biopsicossocial.

Portanto, resiliência oculta está se manifestando quando se utiliza formas não-convencionais (que podem vincular-se a: associação a gangs, uso de drogas, trabalho infantil, agressividade, bullying, abandono escolar) de fortalecimento de identidade e acesso a experiência de resiliência (através de: aumento de competências, aquisição de auto-estima, pertencimento a um grupo, estabelecimento de relações interpessoais significativas, ter poder de decisão). (LIBÓRIO; UNGAR, 2010, p. 481).

Resiliência oculta é um termo criado a partir de seu trabalho terapêutico, desenvolvido por vários anos junto a adolescentes em situações de risco. O termo, em sua origem nomeado como *hidden resilience*, surgiu com a verificação da presença de estratégias de *coping* não convencionais durante os atendimentos a esses jovens (UNGAR, 2001). Estratégias de *coping* se referem aos recursos cognitivos, emocionais e comportamentais usados pelos indivíduos para lidar com situações estressoras (LISBOA *et al.*, 2002).

De acordo com Libório e Ungar (2010), resiliência significa saúde, apesar das adversidades. Os autores trazem esse novo termo, resiliência oculta, para auxiliar a observação de situações não convencionais relacionadas à resiliência que surgem ou se apresentam em diferentes contextos culturais. Assim, a resiliência oculta, à qual se referem os autores

supracitados, está intimamente ligada a comportamentos específicos associados a situações perigosas, longe do que se pode considerar como padrões sociais normais. São comportamentos antissociais que exercem a função de caminhos, ou rotas, não padronizadas para obtenção de saúde, que comumente podem estar presentes nas vidas de jovens que se encontram em uma marginalidade de alto risco.

A pesquisa desenvolvida por Libório e Ungar (2010) possui metodologia qualitativa e é denominada International Resilience Project (IRP). Foi realizada em 14 comunidades, em cinco continentes, e identificou fatores de proteção reconhecidos pelos adolescentes como instigadores do desenvolvimento psicológico. A amostra desta pesquisa foi composta por 1.500 jovens com idade variando de 12 a 23 anos, de ambos os sexos. Sete temas relevantes, apresentados de maneira comum pelos jovens entrevistados em diferentes partes do mundo, foram verificados pelos pesquisadores como sendo fatores de proteção: acesso a recursos materiais; experiências de justiça social; acesso a relacionamentos interpessoais que ofereçam apoio; identidade pessoal desejável; senso de coesão; experiências de poder e controle pessoal; aderência cultural. Não havendo uma maneira melhor do que outra ou um padrão ideal para lidar com as adversidades, as estratégias de superação do risco apresentaram-se de formas diversas e peculiares ao indivíduo pesquisado e ao seu contexto cultural.

Como exemplo de resiliência oculta, podemos citar a união de gangues em comunidades de baixa renda. Em um primeiro momento, a vida em favelas pode ser entendida como um fator de risco. Contudo, ao pertencer a uma gangue, o indivíduo pode se sentir protegido e, de certa forma, livre da hostilidade presente naquele ambiente e das pessoas consideradas nocivas ao local onde vive.

Coping, como já vimos, "é o conjunto de estratégias cognitivas ou comportamentais a que um indivíduo recorre quando se encontra perante uma solicitação que tanto pode ser interna como externa, mas que, para ele, é considerada negativa ou coativa" (LIBÓRIO; UNGAR, 2010, p. 477). Estas estratégias permitem restabelecer um controle maior sobre a situação causadora de

estresse. Exemplos de vulnerabilidade podem vir a ser incompreendidos e não valorizados por todos aqueles que não compartilham do contexto de quem os assume como próprios do lugar onde vivem.

[...] resiliência, longe de se referir unicamente a traços individuais, associa-se igualmente com as características do lugar social e político ocupado pelas crianças, adolescentes, suas famílias e comunidades. Essa forma menos individualizante de conceber resiliência minimiza a tendência de atribuir ao sujeito de forma singular a responsabilidade por seu insucesso (LIBÓRIO; UNGAR, 2010, p. 478).

Dessa forma, Libório e Ungar (2010) concluem que os comportamentos não convencionais podem, aos olhos de quem não faz parte da realidade observada, parecer inapropriado. Mas para quem vive no contexto, não há outra escolha e os comportamentos não convencionais são a única solução possível.

[...] não há evidências que uma forma de resolver as sete tensões é melhor do que outra, indicando que cada jovem particularmente encontrava formas únicas de obter sucesso na superação das tensões. Ou seja, não haveria critério objetivo para avaliar “resultados positivos”, pois tal avaliação é influenciada por aspectos pessoais, sendo o sujeito aquele que avaliará se sua vida pode ser entendida como sendo ou não “bem-sucedida”. (LIBÓRIO, UNGAR, 2010, p.482).

Com os resultados de sua pesquisa, os autores procuram mostrar que os processos pelos quais os jovens dirigem seus comportamentos na direção de recursos protetivos dependerão da qualidade dos recursos que têm maior importância e significado para cada um deles. Assim como da importância da negociação com aqueles que fornecem recursos percebidos como necessários a seu bem-estar.

Libório e Ungar (2010, p.483) sugerem que a resiliência pode ser melhor compreendida de forma fenomenológica, em vez de ser idealizada como um acontecimento objetivo. Para os

autores, a resiliência “[...] deve ser compreendida como um estado dinâmico de tensão entre indivíduos, famílias, comunidades e culturas, não sendo um estado permanente do ser.”.

Primeiramente é a capacidade dos indivíduos navegarem por recursos que mantêm bem-estar; em segundo lugar é a capacidade dos ambientes físicos e sociais oferecerem tais recursos e em terceiro lugar, é a capacidade dos indivíduos, suas famílias e comunidades negociarem recursos culturalmente significativos a serem partilhados. É esse processo duplo de navegação através de recursos disponíveis, bem como a negociação por recursos a serem proporcionados de forma valorizada pelos adolescentes, envolvendo tanto o indivíduo e seus ambientes em um processo dinâmico, conduzindo a bem estar. (UNGAR *et al.*, 2008, p. 2).

A partir da pesquisa do I.R.P., os autores notaram o desencadeamento de processos cujos fatores de natureza protetiva que conduziam os jovens observados a um estado psicológico de amadurecimento. Logo, os sete temas relevantes que surgiram de forma comum aos respondentes, denominados de “tensões” pelos pesquisadores, ao serem solucionados de maneiras diversas, acabavam por auxiliar os jovens em seu percurso rumo a um crescimento psicossocial “favorável”, associado a uma sensação de bem-estar e resiliência, respeitando-se os critérios de cada cultura e contexto no qual se encontravam.

Segundo os autores Libório e Ungar (2010, p. 482-483), podem-se verificar sete tensões que contribuem para que a resiliência ocorra. As sete tensões são dinâmicas, interagem entre si e podem se expressar de diferentes formas através do tempo:

Acesso a Recurso Material - se refere à possibilidade de o adolescente acessar estruturas sociais que garantam assistência financeira e a concretização de necessidades básicas (alimento, abrigo, roupas, acesso a cuidados médicos e educação de qualidade e emprego).

Experiências de Justiça Social - ao expandir seus relacionamentos, os adolescentes desenvolvem a capacidade de, individualmente e coletivamente, reivindicar seus direitos. Vivências de preconceito e de não acesso aos privilégios políticos e sociais funcionam como catalizadores de conscientização, resistência, solidariedade, crença em um poder espiritual e enfrentamento da opressão.

Acesso a Relacionamentos Interpessoais que Oferecem Apoio - os relacionamentos significativos incluem redes compostas por membros familiares, grupo de pares, demais adultos da comunidade, professores, conselheiros, modelos de identificação e amigos íntimos (associados a suporte emocional, experiências de confiança, amor, cuidado e compaixão).

Desenvolvimento de uma Identidade Pessoal Fortalecida - um senso de individualidade é negociado através das relações com os outros. O processo de formação de identidade é uma coconstrução através de interações em espaços discursivos mútuos.

Experiências de Senso de Coesão com Outros - em contraste com o tópico da individualidade, há a necessidade de estabelecer uma relação balanceada entre o senso pessoal de responsabilidade com o dever e compromisso com a comunidade; tal conceito foi emprestado da teoria do Capital Social de Bourdieu (UNGAR & BROWN et al., 2007).

Experiências de Poder e Controle Pessoal - essa tensão relaciona-se a "autoconfiança do adolescente e sua capacidade em tomar conta de si próprio e sua convicção sobre a capacidade de promover mudanças que assegurem recursos materiais e relacionamentos.

Aderência Cultural - refere-se à capacidade de aderir (ou ficar em oposição) às normas culturais, crenças e valores de sua comunidade, o que implica negociações complexas com os cuidadores e comunidades, explicitando os conflitos entre culturas globais e locais.

Processos protetivos relacionam-se às tensões. Contudo, os jovens que participaram da pesquisa configuraram suas narrativas ao surgimento dessas tensões, em maior ou menor número, e maneiras de resolvê-las a partir de seus valores culturais e dos recursos de que dispunham em relação à sua realidade social e econômica. A resolução das tensões é um processo dinâmico, cuja relação entre variáveis não segue uma linearidade e casualidade, podendo direcionar cada participante a caminhos e processos de resiliência de forma convencional ou não convencional.

Esse processo está associado à resiliência oculta, pois enquanto um jovem pode buscar o fortalecimento de sua identidade, relacionamentos significativos e experiência de poder através da escola, outro jovem, a quem a escola não oferece significação e, portanto, não dá alternativas

promotoras de resiliência, pode buscar o mesmo através do envolvimento com a marginalidade, por exemplo.

O acesso a tais recursos é apresentado por dois caminhos diferentes de resolução das tensões, na busca por resultados associados à resiliência e bem-estar, sendo um deles a escolarização (mais convencional) e o outro a associação às gangues (não convencional) vinculadas ao conceito de resiliência oculta.

Resiliência é a capacidade dos indivíduos navegarem por recursos que mantêm bem-estar; é a capacidade dos ambientes físicos e sociais oferecerem tais recursos e é a capacidade dos indivíduos, suas famílias e comunidades negociarem recursos culturalmente significativos a serem partilhados (UNGAR *et al.*, 2008, p. 2).

Conforme Libório e Ungar (2010), o conceito de resiliência passa a ser compreendido como resultado de ações e comportamentos saudáveis, definidos pelas comunidades, e socialmente aceitos pelos seus membros, bem como a eficiência proveniente dessas mesmas comunidades ao ofertarem mecanismos significativos a seus partícipes. A ausência de significação cultural e uma metodologia de pesquisa que desconsidera a interpretação de dados, levando em conta a cultura que está sendo pesquisada, pode trazer uma fragilidade nos estudos da resiliência.

[...] resiliência é vista como resultante daquilo que as comunidades definem como funcionamento saudável e socialmente aceito para suas crianças e adolescentes, bem como a capacidade de suas comunidades em prover tais recursos (LIBÓRIO; UNGAR, 2010, p. 477).

Para se analisar a resiliência, faz-se necessário compreender a cultura e o contexto em que o sujeito pesquisado está inserido e como esta cultura percebe e entende o conceito. Por isso, faz-se necessário verificar o sentido de resiliência de uma cultura para outra e de um contexto para outro, objetivando compreender quais são os recursos disponíveis ao grupo social que está sendo estudado e quais contextos diferem daqueles mais acessíveis à cultura do ocidente.

PARTE II – DA PROBLEMÁTICA AOS OBJETIVOS

1. PROBLEMÁTICA E QUESTÃO DE PARTIDA

Na busca por literatura que pudesse enriquecer a pesquisa, deparamo-nos com uma estatística que aguçou ainda mais a curiosidade de estudar a resiliência nos sujeitos surdos concluintes do Ensino Superior. O site do Ministério da Educação, que tem como base o Censo 2010, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), informa que no país há mais de nove milhões de pessoas surdas com deficiência auditiva, o que equivale a quase 5% da população brasileira. Destes, “[...] mais de 406 mil estão em idade escolar, embora somente 500 tenham cursado a universidade” (IBGE, 2010). Essa informação evidencia uma disparidade imensa relativa aos que chegam ao Ensino Superior se comparados aqueles aos que cursam a Educação Básica.

Nesse sentido, a investigação procurou identificar e analisar no relato dos sujeitos os indicadores de uma postura resiliente que tenham contribuído e/ou dificultado o ingresso, a permanência e a conclusão de cursos universitários. Sendo assim, nosso problema estaria voltado para a seguinte questão: *Como os surdos, alvos desta pesquisa, denunciam e enfrentam as barreiras que a própria surdez desencadeia no seu cotidiano?*

2. OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO

Este estudo objetiva compreender como uma postura resiliente, construída no decorrer da trajetória de vida de sujeitos surdos, possibilitou a estes concluírem o terceiro grau, apesar das inúmeras dificuldades que enfrentam por sua condição. Utilizamos como aporte teórico a abordagem de Libório e Ungar (2010) acerca do conceito de resiliência. Visamos destacar, no relato dos sujeitos investigados, as posturas mais relevantes que poderiam ser consideradas favorecedoras da resiliência, como estabelecida na classificação dos sete níveis elaborados por

Libório e Ungar (2010). Dessa forma, sabemos que a educação de surdos nas universidades carece de qualidade, mesmo tendo leis que garantem a igualdade de condições educacionais para pessoas com deficiência. Além disso, os estudos realizados com surdos, ouvindo-os, são escassos. Nesse sentido, como estudo exploratório, buscou-se dar o espaço da palavra para os surdos, observando em suas trajetórias, os facilitadores e os obstáculos que apontam ao longo do curso que realizaram na universidade.

Toda pesquisa científica baseia-se em um processo racional a fim de obter respostas aos questionamentos que surgem durante o estudo. Portanto, é fundamental traçar objetivos claros que levem ao ponto de elucidação almejado. Apresentaremos os objetivos nos quais essa pesquisa está pautada.

2.1 Objetivo Geral

O objetivo deste estudo é descrever a trajetória de vida de sujeitos surdos que concluíram o terceiro grau para compreender o desenvolvimento de uma postura resiliente, pela análise dos facilitadores e das dificuldades por eles enfrentadas, tendo como aporte teórico a abordagem de Libório e Ungar (2010) acerca do conceito de resiliência e a nossa experiência pessoal como docentes.

2.2 Objetivos Específicos

- Analisar os obstáculos enfrentados pelos surdos no contexto escolar e a forma como foram enfrentados;
- Identificar aspectos que possam ser considerados resilientes na trajetória universitária dos sujeitos surdos investigados;
- Analisar indicadores que atuaram como facilitadores no desenvolvimento da resiliência nos sujeitos pesquisados.

- Destacar os apoios no enfrentamento das adversidades experienciadas no contexto educacional.

PARTE III – METODOLOGIA

1. TIPO DE ESTUDO

Esta pesquisa constitui um estudo exploratório, numa abordagem qualitativa. Um estudo exploratório, segundo Gil (2008), objetiva desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, partindo de um levantamento bibliográfico sobre o tema (no caso, resiliência) e de entrevistas com pessoas que tiveram vivências em torno do mesmo. “Pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar uma visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato” (*ibidem*, p. 43).

É uma pesquisa qualitativa com cunho descritivo própria para a compreensão, exploração ou descrição de acontecimentos e contextos complexos. Segundo Stake (2011, p.66) “[...] a pesquisa qualitativa se baseia muito nas percepções interpretativas feitas durante todo o planejamento, a coleta de dados, a análise e a elaboração do texto do estudo”.

De acordo com Gil (2008, p.28) “[...] as pesquisas deste tipo têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”, o que facilita este estudo no que se refere a traçar o perfil do surdo resiliente que vence as barreiras existentes no Ensino Superior e o conclui.

Essa abordagem servirá aos intentos desse estudo, na medida em que busca “[...] um relato retrospectivo da experiência pessoal de um indivíduo, oral ou escrito, relativo a fatos e acontecimentos que foram significativos e constitutivos de sua experiência vivida” (CHIZZOTTI, 2011, p. 101). Representa uma “[...] maneira de recolocar o indivíduo no social e na história: inscrita entre a análise psicológica individual e a dos sistemas socioculturais”

(LAVILLE; DIONE, 1999, p. 159 apud BURGER; VITURI, 2013), possibilitando acessar o modo como o indivíduo compreende sua própria história.

2. PARTICIPANTES

Participaram desse estudo seis sujeitos surdos contactados pessoalmente ou por internet. O primeiro foi um Agrônomo de 25 anos, residente no estado do Rio Grande Do Sul, oriundo de uma família de classe média, pais ouvintes, mas somente a mãe usa LIBRAS para se comunicarem, estudou em escolas particulares e se graduou em uma universidade federal, nasceu ouvinte, porém perdeu a audição aos 2 anos de idade e é pouco oralizado.

O segundo foi um Professor de 46 anos, morador da cidade de Niterói, no estado do Rio de Janeiro, nasceu surdo e não é oralizado, seus pais e irmãos são ouvintes, mas somente a mãe e os irmãos usam LIBRAS para se comunicar, de família de classe média, estudou em escolas particulares. É extremamente tímido, por isso resistiu bastante ao convite de participar da pesquisa e a mãe atuou como intérprete, uma vez que ele não respondia a perguntas diretamente.

O terceiro um pedagogo de 37 anos, morador de São Gonçalo, no estado do Rio de Janeiro, nasceu surdo, não é oralizado, pertencente a uma família de baixa renda, estudou em escolas particulares, filho único, pais ouvintes, mas somente a mãe usa LIBRAS para se comunicar com ele.

O quarto um Engenheiro Químico de 35 anos, morador da cidade do Rio de Janeiro, de uma família de classe média, nasceu surdo, foi oralizado e faz leitura labial, pais ouvintes e separados, mas a mãe usa LIBRAS para se comunicar, estudou em escolas particulares e é pós-graduado. Foi contactado por e-mail.

A quinta uma Bióloga de 34 anos, moradora da cidade do Rio de Janeiro, de família de classe média, nasceu ouvinte, mas ficou surda aos 27 anos, estudou em escolas particulares e se graduou e pós-graduou em uma universidade pública, é doutora e palestrante. Foi contactada pela internet e não falou muito sobre sua vida pessoal.

A sexta uma Professora de 53 anos, de família de baixa renda, moradora de São Gonçalo, cidade fluminense, foi adotada e desconhece a origem de seus pais biológicos, nasceu surda e não é oralizada, é especialista em Psicopedagogia, mas já foi empregada doméstica como sua mãe adotiva. Foi entrevistada pessoalmente e se demonstrou muito simpática.

Portanto, constam variáveis socioeconômicas como: idade, gênero, moradia e profissões diversificadas. Os surdos residentes em cidades ou estados diferentes do nosso foram contatados via internet. Quanto ao anonimato dos envolvidos, eles não foram identificados nominalmente, apenas por codinomes.

Foram usados alguns critérios básicos para a seleção dos casos, quais sejam:

- a) que se tratassem de pessoas surdas, independentemente de sexo, idade, localidade e profissão;
- b) que a pessoa tivesse nível superior completo;
- c) que houvesse disponibilidade para participar da pesquisa;
- d) que a pessoa estivesse atuando ou não no mercado de trabalho.

3. TÉCNICAS E INSTRUMENTO DE PESQUISA

O instrumento utilizado foi um questionário, elaborado a partir do estudo das principais áreas de tensão, como definidas por Libório e Ungar (2010), que expressam a resiliência, como indicado na pesquisa desses autores. Trata-se de relatos de vida de jovens surdos, coletados a partir das respostas dadas quando foi aplicado o instrumento de pesquisa - um questionário com frases incompletas. Optamos por este instrumento a fim de valorizar a presença do investigador, bem como possibilitar uma maior liberdade e espontaneidade ao entrevistado, de modo a enriquecer nosso trabalho. As frases desencadeadoras foram elaboradas por nós pesquisadoras, com base nas leituras feitas para esse estudo e no que observamos no dia a dia em sala de aula.

A escolha por frases incompletas foi inspirada nos estudos de González Rey (1997) que defendem esse procedimento como um modo eficaz para alcançar e analisar a subjetividade do entrevistado, uma vez que os resultados são mais espontâneos dentro do contexto definido. Todos os participantes ficaram bem à vontade para responderem o que bem quisessem e o mais verdadeiro possível, não havendo interferência das pesquisadoras durante o encontro. O instrumento de Frases Incompletas utilizado compôs-se de 29 itens e não foi descartada nenhuma resposta de nenhum participante, todas as respostas foram muito bem observadas e valorizadas. Não houve teste prévio do questionário com os surdos. Todos os participantes leram e concordaram com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido em anexo, antes de sua inclusão na amostra.

Este estudo investigou a postura resiliente proveniente de adversidades, preconceitos e discriminações em ambientes escolares ou outros espaços sociais nos quais os referidos estudados conseguiram ingressar e finalizar seus estudos acadêmicos, alcançando o êxito profissional posteriormente.

Para que esta pesquisa fosse concluída e conseguíssemos alcançar nossos objetivos, além de basear-nos em Libório e Ungar (2010), que já tinham identificado essa postura resiliente em jovens que vivem em situações de risco e exclusão, pensamento utilizado na confecção do questionário, tomamos a nossa experiência enquanto docente de Ensino Superior como fator relevante na produção da referida ferramenta de investigação. Como conhecedoras da realidade acadêmica do país, buscamos o que motiva um surdo a concluir seu curso universitário, apesar de todas as adversidades encontrada nesse contexto pouco inclusivo a esse indivíduo.

Para isto, nosso instrumento foi o questionário de frases incompletas elaboradas por nós pesquisadoras, onde baseamo-nos nas sete tensões proclamadas por Ungar para a elaboração das frases. Ele foi uma ferramenta interativa dentro do processo de investigação. “Tem sido defendido nas abordagens interpretativas que o processo de aplicação dos instrumentos é

essencialmente interativo e é ao longo deste processo que o sujeito chegará a implicar-se com a investigação” (GONZÁLEZ REY, 1997, p. 86).

Com base nas sete tensões propostas por Ungar, construímos o questionário de frases incompletas com objetivo de que os próprios sujeitos produzissem suas ideias. Segundo GONZALEZ REY (1997), a legitimidade do instrumento está na capacidade de produzir dados na relação que se dá entre pesquisados e pesquisadores. Podemos constatar que o questionário foi efetivo pela quantidade e qualidade de respostas produzidas em direção aos nossos objetivos da pesquisa em questão. As respostas ao questionário, portanto, evidenciaram as construções dos sujeitos através de suas formas de expressão de ideias.

Segundo González Rey (*ibidem*, p. 87), o sujeito não só responde a um instrumento, como também se expressa através dele, ou seja, elabora e constrói sua própria experiência, expressando-a de maneira diferenciada através do indutor utilizado para provocar a estimulação da sua expressão. Portanto, os sujeitos analisados nesse estudo relataram suas experiências de vida a partir de suas respostas, o que possibilitou a construção de um perfil do surdo resiliente.

“A expressão do sujeito frente aos instrumentos estará estreitamente ligada ao que ele sente no momento de recebê-lo, o que dependerá muito do valor que outorga à investigação, de suas necessidades e conflitos atuais, de suas relações com o investigador e do clima dialógico da investigação” (*ibidem*, p. 85). A possibilidade de completar as frases possibilitou que esses sujeitos tivessem liberdade para expressarem seus sentimentos com relação aos questionamentos apresentados e investigados nessa pesquisa.

Para chegarmos a postura resiliente, foram utilizados os sete temas relevantes Libório e Ungar (2010). As tensões relacionam-se aos processos protetivos de situações que destoam do que socialmente seria considerado "normal", em que os participantes da pesquisa, com suas histórias, ilustram as características de cada participante. As sete tensões são: Acesso a Recurso Material, Experiências de Justiça Social, Acesso a Relacionamentos Interpessoais que Oferecem

Apoio, Desenvolvimento de uma Identidade Pessoal Fortalecida, Experiências de Senso de Coesão com Outros, Experiências de Poder e Controle Pessoal, Aderência Cultural.

4. COLETA E ANÁLISE DE DADOS

Três surdos foram escolhidos primeiramente por indicação. Tivemos nossos primeiros encontros em suas casas e, posteriormente, no trabalho. Nossos encontros foram muito agradáveis. Faltou, às vezes, uma melhor compreensão acerca do que queriam dizer, mas, por fim, o entendimento foi alcançado. No momento dos encontros, procuramos observar cada expressão facial, que, muitas vezes, expressavam sentimentos, acrescentando, assim, algo importante na pesquisa. Houve momentos de lágrimas e muitos suspiros. O processo de visita ocorreu em duas diferentes ocasiões.

No primeiro encontro com os três surdos, foram feitas as devidas apresentações e realizada uma conversa amistosa para esclarecer o tema da pesquisa. Deixamos claro que eles poderiam interromper a participação quando (e se assim) desejassem, nada lhes seria imposto. Foi o momento de nos conhecermos. Também foram informados sobre o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido a ser assinado pelo participante. Este foi lido e explicado, de modo a esclarecer acerca da garantia de anonimato e sobre a finalidade acadêmica desta pesquisa. Em seguida, foi entregue o questionário de frases incompletas anteriormente referido para eles, o qual deveria ser respondido por eles por escrito. Um segundo encontro foi marcado para concluírem o questionário e conversarmos sem compromisso.

Os outros três surdos foram escolhidos pela internet, devido à dificuldade de encontrar profissionais formados em cidades próximas. Então, lançou-se mão da rede social Facebook. Através de um recado postado nessa rede, esclarecemos sobre a pesquisa: sua finalidade e o perfil almejado para participar. Dias depois, recebemos vários e-mails de surdos querendo participar. Diante disto, enviamos o questionário a vários deles e recebemos as respostas.

Escolhemos os três surdos pelas profissões, independente de suas respostas. Achamos interessante termos além de professores, diversidade de profissões como: bióloga, engenheiro químico e agrônomo.

Por fim, foram feitos muitos agradecimentos pela participação na pesquisa, assim como a promessa de apresentação dos resultados, após sua conclusão.

O procedimento de análise realizou-se, inicialmente, pela leitura exaustiva do material e a separação de trechos que pudessem apresentar comportamentos e posturas resilientes, como classificados por Libório e Ungar (2010). Após essa separação, procedeu-se à comparação entre os sujeitos investigados sobre similitudes e diferenças nos relatos em cada categoria. Procurou-se avaliar a carga emocional contida nos relatos, bem como os constrangimentos provocados pelas palavras indutoras do questionário. Por fim, foram descritos, em cada nível de resiliência, os aspectos mais relevantes e os discrepantes, de modo a abarcar todos os obstáculos apontados pelos sujeitos, bem como os facilitadores considerados como apoio ao desenvolvimento de suas trajetórias educacionais.

PARTE IV- ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A fim de cumprir os objetivos desta pesquisa, fizemos uma análise acerca do comportamento resiliente de pessoas surdas com formação superior, através de suas trajetórias de vida. Para tanto, buscamos delinear representações sobre a surdez e os surdos, de modo a compreender as expectativas sociais sobre essa parte da população através de análise das respostas dos entrevistados, tendo como aporte teórico a abordagem de Libório e Ungar (2010) acerca do conceito de resiliência e a nossa experiência pessoal como docente. No que tange às sete tensões nas quais são baseados os quadros com as respostas para a análise, não obtivemos exemplos da primeira tensão que se refere ao Acesso a Recurso Material. Por esse motivo, essa tensão não constará nos quadros a seguir.

Os quadros foram elaborados a partir do cotejo entre as tensões, que tratam do desenvolvimento favorável de jovens expostos a situações adversas e negativas, e as falas dos respondentes acerca de diversos temas relacionados a suas vidas pessoais e acadêmicas visando observar os indicadores de uma postura resiliente nesses indivíduos, bem como os indicadores sociais que atuaram como facilitadores ao desenvolvimento de conduta mais otimista dos mesmos que superaram os mais diversos obstáculos em suas trajetórias. Na sequência, fizemos uma análise comparativa a fim de observar as similitudes e diferenças nos relatos em cada categoria, onde avaliamos a carga emocional nesses relatos, assim como qualquer possível desconforto em decorrência de palavras indutoras do questionário.

Elencamos, a seguir, quadros com alguns trechos das falas dos entrevistados para exemplificar, analisar e discutir como eles desenvolveram e aplicaram a resiliência em suas vidas a fim de alcançar os objetivos por eles almejados, construindo, assim, um perfil resiliente. Cada quadro traz uma tensão, explicada anteriormente, e os trechos pertinentes ao contexto social contido na mesma. Vale ressaltar que nem todos os entrevistados se encaixam em todas as tensões tendo em vista que cada um traz realidades social, emocional e familiar diferentes.

Consoante a Libório e Ungar (2010), essas tensões apresentam um aspecto dinâmico que possibilita a interação entre elas, o que permite a manifestação delas de modos diversos no decorrer o tempo.

1. EXPERIÊNCIAS DE JUSTIÇA SOCIAL

Quadro 3 - Experiências de Justiça Social

Participante	Unidade de registro
Hércules	Acredito que um dia o mundo será mais igualitário. Menos preconceito contra pessoas com deficiência, homossexuais, religiões diferentes. Sou um sonhador. Espero que meu sonho não seja utopia.
Davi	Nós surdos somos inteligentes. Temos é pouca oportunidade. Se não tivermos quem lute por nós quando mais novos e não continuarmos lutando na idade adulta, nada conseguimos. Somos excluídos em tudo. O mundo sonoro se sobrepõe a todos nós que não ouvimos. Estudar: É tudo pra mim. Sem estudo, eu hoje seria um qualquer no meio do silêncio, um coitadinho. Graças à insistência e à luta da minha mãe na época, eu hoje sou um professor.
Maria	Gosto: Das pessoas que lutam como eu lutei para conseguirem vencer. Admiro os vencedores, os vitoriosos. A vida é de quem a deseja e luta por ela.
Nóe	Causa-me tristeza: Quando conheço uma pessoa surda que se vê na obrigação de emitir sons e tentar falar, já que a nossa realidade é o silêncio. Sinto-me fraco: Quando tento explicar aos outros que o oralismo é uma tentativa fajuta de fazer com que um surdo se adapte ao que as pessoas ouvem, pensando que o surdo pode ouvir. O surdo jamais será um ouvinte.

Ester	Inteligência: Não é tudo, mas conta um bocado. Eu me esforcei em ser mais inteligente pra superar meus próprios defeitos físicos durante a infância. Ainda hoje leio tudo. De jornal do bairro a livros de história da filosofia. Sempre busco inovar meu trabalho e inventar novos trabalhos. Isso me deixa sobrecarregada, estressada, mas sob pressão eu funciono melhor.
Golias	Sinto-me fraco quando vejo a injustiça imperando nesse país.

Fonte: Elaboração própria.

A tensão elencada por Ungar, intitulada Experiência de Justiça Social, pode ser exemplificada pelos trechos que compõem o quadro anterior, onde vemos fragmentos das respostas relacionadas a esta tensão caracterizada pelo autor supracitado como a busca por oportunidades e direitos iguais. O indivíduo surdo convive diariamente com o preconceito e precisa lutar, com frequência, pelo direito de fazer parte da sociedade. Essa **ânsia por igualdade** evidencia-se quando o entrevistado Davi diz: “Nós surdos somos inteligentes. Temos é pouca oportunidade.” Afinal, cognitivamente não há diferença entre uma pessoa surda e alguém com a audição normal. Todavia, o surdo precisa lutar para provar isso. Ao observarmos as dificuldades que um surdo precisa ultrapassar para chegar onde almejam, principalmente no que se refere aos estudos, notamos quão grande é a injustiça em nosso país no que tange ao fato de todos usufruírem dos mesmos direitos perante a sociedade.

É notória a insatisfação e o sentimento de frustração em dois comentários, quando um sujeito relata que “O mundo sonoro se sobrepõe a todos nós que não ouvimos.”, e a tristeza que outro vivencia quando “se vê na obrigação de emitir sons e tentar falar”, como estratégia de minimizar a discriminação sofrida por sua condição de surdo.

O entrevistado Golias cita: “Sinto-me fraco quando vejo a injustiça imperando nesse país.”. Essa fala retrata o quanto o surdo não tem “voz” e precisa de pessoas comprometidas com a surdez para ajudar na luta pelos seus direitos, como expressa também Davi quando afirma que “Se não tivermos **quem lute por nós quando mais novos** e não continuarmos lutando na

idade adulta, nada conseguimos”. Milhares de surdos hoje em todo o mundo lutam pelo direito de usar a língua de sinais e pelo direito de serem incluídos nesta sociedade excludente. Deveria ser mudado o olhar sobre o ouvintismo, onde “trata-se de um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se a narrar-se como se fosse ouvinte”. (Skliar 2011, p. 15), para que o surdo tenha espaço à educação. No Ensino Superior presencial, comumente, não há intérpretes de LIBRAS para a inclusão do aluno surdo, o que constitui mais um obstáculo a ser transposto por quem se propõe a fazer um curso nessa modalidade de ensino.

Na esperança de um mundo mais humano e sem distinções, sem tantos preconceitos e exclusões, Hércules diz fazer parte de um grupo discriminado pela sociedade, da mesma forma que outros grupos e deseja que a sociedade tenha “menos preconceito contra pessoas com deficiência, homossexuais, religiões diferentes”. Ele sabe que é “um sonhador” e espera que o seu sonho “ não seja utopia”. A falta de pessoal capacitado para trabalhar com surdos torna muito mais difícil a convivência destes nas escolas e universidades, e poucos conseguem desenvolver a autossuficiência necessária para construir estratégias de enfrentamento de desafios, que os fortalecem e permitem que sigam em frente, superando os obstáculos do cotidiano.

Segundo (Skliar 2011, p. 19), “[...] a educação de surdos não fracassou, ela apenas não conseguiu os resultados previstos em função dos mecanismos e das relações de poderes e de saberes atuais”. Afinal, a educação ainda prioriza os ouvintes e, apesar de todo progresso com relação à inclusão, os alunos surdos ainda encontram aulas somente em Língua Portuguesa. Por isso, esses indivíduos acabam se recriando diariamente a fim de tornarem-se mais resistentes para obter o êxito educacional.

Segundo Libório e Ungar (2010), não há uma maneira melhor que outra de resolver as sete tensões, sendo assim, cada um busca e acha uma forma de resolver e superar cada tensão conforme esta surja diante de cada um. Ester, por exemplo, sabe que a inteligência não é suficiente para a superar sua condição dentro da sociedade, mas acha que ajuda. Diz se esforçar

constantemente para se destacar e isso a estressa, mas parece ter se acostumado e até valorizar esse estresse, que a motiva em sua luta diária, afirmando que mesmo “sob pressão eu funciono melhor.” Em busca de novos conhecimentos, ela conseguiu superar sua surdez e todas as dificuldades encontradas no percurso acadêmico. Hoje, escritora de livros e Doutora em biologia, a entrevistada mostra a comunidade surda como superar a discriminação e ser feliz mesmo diante de tantas adversidades. Apesar das dificuldades, ela é uma militante da causa surda, reivindica seus direitos, faz palestras e de alguma forma ajuda a comunidade surda.

Segundo Fonseca (2000), pode-se considerar um ato vitorioso quando um deficiente auditivo inicia o Ensino Superior, pois a trajetória escolar desse indivíduo é muito mais difícil e poucos conseguem entrar em uma universidade e concluir seu curso. Logo, é preciso muita força e capacidade de superar as adversidades para que esses sujeitos logrem êxito na empreitada do Ensino Superior, uma vez que muitos iniciam os cursos mas não conseguem concluir por conta dos diversos fatores já elencados até aqui. Nesse sentido, o apoio da sociedade seria fundamental para que os indivíduos surdos pudessem construir estratégias de enfrentamento e ter alguma chance de realização, tanto na vida acadêmica como na profissional.

2. ACESSO A RELACIONAMENTOS INTERPESSOAIS QUE OFERECEM APOIO

Quadro 4 - Acesso a Relacionamentos Interpessoais que oferecem Apoio

Participantes	Unidade de registro
Hércules	Minha mãe é minha heroína. Tudo que tenho, devo a ela. Meu pai é um amigão. Mesmo que ele e minha mãe estivessem separados, ele fez questão de permanecer próximo da minha irmã e de mim. Guardo boas lembranças dos professores, sempre pacientes e compreensivos.

Davi	Minha família: é tudo pra mim, meus pais, meus irmãos e meus avós. Minha mãe: Funcionária pública, amiga, amável, carinhosa, incansável. Sem ela, não sei se chegaria até onde cheguei Meu pai: Meu grande amigo, meu grande companheiro. Meu orgulho. Irmãos: Meus amigões, companheiros de todas as horas. Os dois fizeram Libras para se comunicarem comigo. Somos um por todos e todos por um.
Maria	Minha família: Se chama Vitória o anjo que me criou e Vicentina a minha avó [...]. Professor: É abençoado por Deus. São anjos na Terra.
Nóe	Minha família: Minha família é muito especial, é pequena, pois somos eu, meus pais e meus avós. Somos muito unidos e rimos muito dos nossos erros diários. E minha mãe... é tudo pra mim e nunca me deixou sentir que era diferente. Minha mãe: Sempre esteve ao meu lado, sempre me dando apoio, principalmente quando entrei, ou melhor, conheci a escola. Professor: Importantíssimos. Tive excelentes professores em minha vida; outros nem tanto. Mas eu faço questão de não lembrar desses. Os melhores e os mais significativos também eram surdos.
Ester	Minha família: Ainda moro com eles. É tudo de mais incrível, de mais teimoso e de mais maluco, complicado e divertido que já vi na vida Sempre me apoiam quando tenho minhas ideias malucas, insensatas, maravilhosas. Sempre me criticam quando faço porcarias. Foram os que mais me apoiaram quando fiquei surda. Minha mãe: É teimosa, é persistente, é desinibida, é minha maior amiga, minha maior fã. Sem o incentivo ou as reprimendas, duvido que eu seria a pessoa que sou hoje. Professores: Eu tenho o maior respeito por todos os meus professores.. O contato com eles é fundamental, são visões de vida diferentes. No entanto, eu aprendi muito mais sobre um professor quando eu mesma me decidi a fazer licenciatura.
Golias	Minha mãe foi uma guerreira por ter conseguido criar dois filhos sozinha, sendo que um era surdo e precisava de uma atenção maior. Meu pai também teve um papel crucial no meu processo de oralização, apesar de termos

	convivido pouco em comparação com o tempo que convivi com a minha mãe. A impressão que tenho é que os dois (meu pai e minha mãe) foram cruciais para o sucesso da minha oralização, pois minha mãe era mais preocupada com o meu pensamento cognitivo enquanto meu pai era mais preocupado com a qualidade da minha voz. Então os dois me estimulavam de acordo com as suas preocupações. Esse equilíbrio foi fundamental para o sucesso da oralização. Professores: sem dúvida são aqueles da Escola Oga Mitá. Deixo aqui a minha gratidão eterna aos professores Ana Cristina e Marcelo Ribeiro.
--	---

Fonte: Elaboração própria.

Ficou evidente a importância dos familiares, em especial a figura materna, e dos professores no desenvolvimento emocional e na consolidação de um perfil resiliente dos entrevistados. Segundo Cyrulnik (2016, p.1), "há uma constelação: a mãe é uma estrela importante, o pai é uma estrela menos importante que a mãe, mas tem uma função muito importante." A fala que ilustra como a família, principalmente a mãe, é importante para o desenvolvimento da resiliência dos sujeitos investigados é a de Noé quando diz: "minha mãe... é tudo pra mim e nunca me deixou sentir que era diferente". Por outro lado, apesar dos professores serem também citados positivamente, uma fala nos mostra que os surdos são beneficiados com professores também surdos, como aponta Noé: "Os melhores e os mais significativos também eram surdos". Essa fala de Noé demonstra que não só os professores ouvintes não têm a dimensão dos problemas que os surdos enfrentam como a presença de mais professores surdos nas escolas e universidades facilitaria a aprendizagem dos surdos.

Esse fato nos remete ao Acesso a relacionamentos interpessoais que oferecem apoio, terceira tensão indicada por Libório e Ungar (2010) que trata do suporte afetivo essencial aos jovens em seu processo de consolidação de resiliência. Em todas as nossas observações durante as conversas com os surdos, no decorrer da pesquisa, e as observações nos cursos para surdos que visitamos, a presença da mãe ou alguém da família é imprescindível para que haja uma boa

aprendizagem. Notamos também que os pais se preocupavam mais em ouvir a voz dos filhos surdos, enquanto as mães se preocupavam com a aprendizagem deles, como afirma Golias sobre sua oralização: “minha mãe era mais preocupada com o meu pensamento cognitivo enquanto meu pai era mais preocupado com a qualidade da minha voz.”

Os entrevistados relataram, de forma unânime, a importância da família em suas vidas. Todos demonstraram gratidão às mães, ou pessoa que assumiu essa função, as quais os protegeram e cuidaram para que não desistissem nem fraquejassem ante os obstáculos. Vale ressaltar que a maior parte das mães assistiram às aulas com os seus filhos surdos para serem os ouvidos dos filhos. Essa função já está prevista em lei como direito da pessoa surda de ter um profissional intérprete em sala de aula. Porém, isso raramente acontece, sendo as mães quem desempenham esse papel. Essa rede de amor e cuidado é fundamental para o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, uma vez que, conforme Ungar (2007, p. 2), a resiliência resulta das “[...] oportunidades que crianças e adolescentes têm de acessar apoios psicológicos, emocionais, relacionais e instrumentais que precisam para crescer bem, enquanto vivendo sob circunstâncias adversas”.

De qualquer forma, as condições para que esse desenvolvimento ocorra seriam mais favoráveis quando conexões de apoio surgem também no ambiente escolar através dos professores e profissionais de apoio. Já abordamos as dificuldades encontradas pelos surdos ao iniciarem a vida escolar, mas, por vezes esse cenário é modificado com a ajuda do professor que encoraja e dá suporte a esse aluno. Essa disponibilidade de motivar os alunos surdos os torna mais seguros e felizes no ambiente escolar, durante o desenvolvimento das atividades e convívio com os outros alunos. Esse tipo de relação com professores marca a vida do indivíduo de forma positiva, como relatou Golias sobre a importância dos professores de sua escola para ele: “sem dúvida são aqueles da Escola Oga Mitá. Deixo aqui a minha gratidão eterna”.

Essas redes de apoio acabam por contribuir e favorecer a consolidação da identidade desses indivíduos, que a desenvolvem a partir da interação construídas no âmbito familiar, no escolar, bem como com a sociedade em geral.

3. DESENVOLVIMENTO DE UMA IDENTIDADE PESSOAL FORTALECIDA

Quadro 5 - Desenvolvimento de uma Identidade Pessoal Fortalecida

Participante	Unidade de registro
Hércules	Inteligência é algo que me atrai. Senso de humor, ironia, sarcasmo em doses certas me fazem rir com facilidade.
Davi	Quando estou trabalhando. Sinto-me feliz, certo de que venci uma grande batalha, a minha caminhada.
Maria	Não posso oralizar, mas adoro falar com minhas mãos tudo o que quero e penso. A Libras nos deu esta chance, de expressar nossas ideias, pensamentos, gostos e tudo o que queremos. Falo muito com as mãos. Gosto: Das pessoas que lutam como eu lutei para conseguirem vencer. Admiro os vencedores, os vitoriosos. A vida é de quem a deseja e luta por ela.
Nóe	No começo, lá na minha infância, não me recordo de nenhuma dificuldade. As dificuldades foram surgindo quando tive que começar a usar banheiros masculinos. Isso porque toda criança normalmente acompanha os responsáveis. Mas sempre fiz sucesso com as meninas. Gosto: de cultura geral, de viajar e de artes plásticas. A imagem é o mundo de comunicação. Mas o que eu adoro é ler e escrever.
Ester	Falar: É fácil. Difícil é ficar de boca fechada. Tenho opiniões sobre tudo, de filmes e desenhos infantis à política mundial e religiões. Nunca houve dificuldade em me expressar, nem quando a surdez chegou. Houve dificuldade em entender as expressões dos outros.

Fonte: Elaboração própria.

De maneira geral, a identidade se fortalece para os sujeitos investigados na mesma medida em que se valoriza o esforço, como aponta Davi, que diz estar “certo de que venci uma grande batalha” e Maria quando valoriza “os vencedores, os vitoriosos”. Para ela “a vida é de quem a deseja e luta por ela”. Isso expressa a motivação necessária para vencer obstáculos, fator importante numa postura resiliente.

Ter um senso de individualidade bem definido é fundamental a qualquer pessoa. Acreditar em si mesmo, que pode vencer e atingir seus objetivos, é o primeiro passo para obtenção do sucesso e da consolidação de uma personalidade firme e marcante, que geralmente está pautada no apoio das pessoas próximas e nas experiências de vida. Segundo Poletto e Koller (2008, p. 410), “o desenvolvimento da pessoa baseia-se na história de suas experiências, no seu momento atual e no das pessoas às quais ela se vincula”.

No que tange ao contexto dos surdos, essa questão é ainda mais essencial, pois muitas vezes esse sujeito é desacreditado por alguns, uma vez que ele vive em uma sociedade onde quase tudo se baseia em sons e línguas faladas. Por isso, um relacionamento sólido com aqueles que compõem sua rede de apoio é muito importante. Maria relata o quanto saber LIBRAS fortaleceu sua identidade pessoal, aumentando sua autoestima e contribuindo com seu desenvolvimento. Para ela esse aprendizado foi um diferencial que a permitiu se expressar. Nesse sentido, o aprendizado da LIBRAS seria determinante da possibilidade de construção de uma identidade valorizada, na medida em que o sujeito tem condições de se expressar e criar vínculos com o meio em que ele vive.

Já Esther nunca teve dificuldade de expressão, porém sua dificuldade volta-se para “entender as expressões dos outros”. Compreender-se e aceitar-se não é uma tarefa simples, mas compreender o outro quando seu mundo é repleto de sons e significados pode ser uma tarefa muito laboriosa. Fora do ambiente familiar, se expressar e buscar interação comunicativa pode ser algo muito complexo, pois nem sempre se pode contar com a boa vontade do interlocutor

durante a interação comunicativa. Essa é mais uma barreira a ser superada pelo surdo que inicia o Ensino Superior: interagir e comunicar-se com outros alunos que, frequentemente, não conhecem LIBRAS.

A surdez por si só já é fator de discriminação social, porém outros fatores particulares sempre se somam, dependendo das experiências, escolhas e oportunidades ao longo da trajetória de vida dos sujeitos. Para Davi, as dificuldades nesse aspecto foram significativamente aumentadas, pois é assumidamente homossexual. Apesar de não expressar nenhum incômodo em relação a essa orientação sexual, certamente enfrentou discriminação sexual tanto na escola como na universidade, bem como em outros espaços sociais. Porém sua postura resiliente favoreceu a construção de uma identidade social valorizada para lidar com essas situações com elevada autoestima, como expressa a sua fala “Sou homossexual. Descobri que gostava de meninos na adolescência. No início, minha família em geral se assustou, mas aos poucos me aceitaram como sou. Meu pai resistiu um pouco, tentou conversar, me aconselhar, depois desistiu”. Vemos como ele está confortável em relação a isso, parece estar mais constrangido com a surdez propriamente: “quando me olham muito. Nós, surdos, usamos a Libras e chamamos muito a atenção dos outros. Para muitos, isto é muito novo e ficam olhando e comentando, como se fôssemos ETs, acho constrangedor”. Esse constrangimento se dá em função da percepção direta da surdez pela comunicação com as mãos, fato que não ocorre com a percepção da homossexualidade. Contudo, não se descarta a possibilidade de dificuldades nessa área.

Qualquer pessoa ao entrar no Ensino Superior se depara com uma realidade desafiadora. Adaptar-se a esse contexto é uma batalha a ser vencida, já que um curso superior demanda muitas obrigações e uma rotina cansativa de aulas, trabalhos, provas bem mais complexa do que a da Educação Básica. Essa mudança extrema podem levar os estudantes ao sucesso ou a abandonarem o curso, algo que acontece frequentemente. Ademais, as lacunas relativas aos

conteúdos da Educação Básica precisarão ser suprida nessa etapa para alcançar o êxito educacional.

No caso dos surdos, existe a barreira das deficiências linguísticas no que tange a comunicação, pois muitos surdos não são oralizados e poucos ouvintes conhecem LIBRAS. Noé afirma que “a imagem é o mundo de comunicação, mas o que eu adoro é ler e escrever.”, indicando que apesar de seu mundo não comunicar-se com sons, ele valoriza a leitura e a escrita, o que favorece a escolarização. Nota-se que a construção de postura resiliente dos surdos precisa de motivadores que possam fazer frente aos obstáculos surgidos no mundo acadêmico. Para Noé, esse gosto pela leitura e escrita o favorece.

Segundo Foster, Long e Snell (1999, p. 226), "alunos surdos são raramente incluídos nas interações informais entre estudantes ouvintes no que se refere às expectativas do professor, dicas de estudo, e regras “não ditas” de organização e comportamento em sala de aula, perdendo portanto informações importantes." Uma identidade pessoal consolidada facilita essa adaptação e contribui para o sucesso acadêmico desses indivíduos. Outra questão facilitada é a interação com professores e colegas que são fundamentais para que o surdo obtenha um bom desempenho acadêmico.

Os jovens surdos, como quaisquer outros, terão de fazer frente a expectativas, normas e modos de funcionamento diferentes daqueles de sua experiência escolar anterior. A adaptação a essa nova realidade dependerá de suas características pessoais, habilidades, de sua história e da forma como encara esse período de desenvolvimento próprio da faixa etária do jovem adulto, marcado pela construção da identidade, da autonomia, de ideais e de relações interpessoais (FERREIRA; ALMEIDA ; SOARES, 2001, p. 14).

Outros fatores também contribuem com a formação desse senso de individualidade. A interação com elementos culturais, arte, idiomas e outros também auxiliam nesse processo. Nôe apresenta um posicionamento otimista quanto a esse aspecto ao dizer que gosta "de cultura geral, de viajar e de artes plásticas". Essa interação social e cultural favorece a construção da

individualidade da pessoa, fortalece a confiança e a consolidação do conhecimento, proporcionando uma identidade pessoal alicerçada em interações discursivas e sociais diversas e enriquecedoras.

Esse processo de contrução vai ao encontro na necessidade de se estabelecer de um equilíbrio entre o senso de responsabilidade do indivíduo e os deveres que ele têm ante a sociedade. Essa questão constitui a quinta tensão relatada por Ungar da qual trata o quadro a seguir.

4. EXPERIÊNCIAS DE SENSO DE COESÃO COM OUTROS

Quadro 6 - Experiências de Senso de Coesão com Outros

Participante	Unidade de registro
Hércules	Uma profissão: que eu gostaria de ter é a de tradutor de legendas. Trabalhar com acessibilidade é algo que me fascina, seja com pessoas surdas/deficientes auditivas, com deficiência visual, com deficiência física. Não tive contato com pessoas com deficiência intelectual ainda.
Davi	Gosto: Da minha profissão. Adoro dar aulas de Libras. O mundo surdo precisa muito de mim e acredito que tenho muito a doar aos meus alunos. Amo a educação. Acredito: Na hora em que todos os deficientes estejam na escola sem preconceitos. Acredito na nossa vitória.
Maria	Uma profissão: Professor. É a mais linda de todas. O que seria de mim e das minhas crianças se não fosse um professor? Amo a minha profissão. Professor: É abençoado por Deus. São anjos na Terra. Sinto-me forte: Quando vejo resultados na minha aula. Quando percebo que eles me entenderam e quantos benefícios que levo a eles.
Nóe	Sinto-me forte: Quando estou em minha sala de aula, colaborando para que outros surdos como eu não se vejam como excluídos.

	Uma profissão: Todas as que nos tragam felicidade, satisfação e a plena consciência de que somos e estamos sendo úteis. Por esse motivo, escolhi ser professor.
Ester	Uma profissão: A minha! Se você escolheu porque gosta, se dedica de coração, se cansa, mas adora, essa é a sua profissão! Adoro ser bióloga, estar em contato com a Natureza, estudá-la e lutar por ela. Adoro poder ensinar pequenos e grandes detalhes para todos os que queiram saber. Também adoro minha outra quase-profissão: ser bailarina. Não será aquela que me fornecerá bens financeiros, pois apesar de superar o tempo todo desafios nesse mundo sendo surda, tenho plena certeza da realidade que me é imposta. Não posso preparar uma aula de dança “normal”, por não poder estudar a música. Mas quem sabe num futuro não tão distante eu não comece a dar aulas de dança para surdos?

Fonte: Elaboração própria.

Todos os sujeitos investigados desejam atuar para minimizar o sofrimento que viveram ao longo de suas vidas. Dedicam-se ao trabalho com surdos, exceto Esther, que é bióloga, mas isso pode ser devido ao fato de ela ter ficado surda na idade adulta, quando já estava com sua identidade e desejos estabelecidos. Pode-se observar a partir dessa análise que a sociedade, de certa forma, limita o raio de atuação desses sujeitos que acabam não usufruindo sua cidadania de modo pleno. Numa sociedade inclusiva isso provavelmente não aconteceria, pois os desejos se constituem pelas experiências vividas, tanto as positivas como as negativas. Os sujeitos expressam uma necessidade de possibilitar aos seus pares, experiências mais amplas. Ou seja, que possam viver integrados na sociedade, desenvolvendo todos os seus potenciais, o que não lhes foi permitido. Pode-se observar que a sociedade, de certa forma, limita o raio de atuação desses sujeitos. Nesta mesma sociedade inclusiva isso não aconteceria, pois os sujeitos não teriam alijadas as possibilidades de desenvolvimento por serem deficientes. Note-se que os desejos se constituem pelas experiências vividas, tanto as positivas como as negativas.

Os entrevistados demonstraram um entendimento bastante sólido quanto ao dever de retribuir de alguma forma o conhecimento adquirido durante a trajetória educacional com a sociedade. Essa retribuição acontece por meio do conhecimento obtido no curso superior bem como através de suas experiências e anseios pessoais. Este pensamento se evidencia quando, por exemplo, Davi diz: "[Gosto] da minha profissão. Adoro dar aulas de LIBRAS. O mundo surdo precisa muito de mim e acredito que tenho muito a dar aos meus alunos. Amo a educação." Durante a entrevista, Davi relatou ter certeza de que fará pelos surdos aquilo que nunca fizeram por ele. E expressou também o desejo de ajudar seus alunos a entender o mundo e a confiarem neles mesmos, pois, segundo ele, o caminhar do surdo é difícil e poucas pessoas tem a generosidade de ajudar.

Apesar de não trabalhar com surdos, o desejo de compartilhar o conhecimento também foi exposto por Ester, que já fez o Pós-Doutorado e já publicou livros. Ela afirma: " Adoro poder ensinar pequenos e grandes detalhes para todos os que queiram saber.". Podemos notar ainda a paixão pela profissão, fruto de toda a superação experimentada durante a busca do tão almejado diploma de Ensino Superior: "Se você escolheu porque gosta, se dedica de coração, se cansa, mas adora, essa é a sua profissão! Adoro ser bióloga, estar em contato com a Natureza, estudá-la e lutar por ela".

Transmitir o conhecimento obtido durante uma trajetória com muitas intempéries, é o que demonstram todos os sujeitos investigados. Maria demonstra todo carinho por sua profissão e os profissionais que contribuíram com sua formação ao falar que a profissão de professor "É a mais linda de todas. O que seria de mim e das minhas crianças se não fosse um professor? Amo a minha profissão". Essa fala reaviva a importante participação do professor no decorrer da jornada acadêmica.

A segurança em si mesmo favorece ao sucesso. Saber que é capaz de alcançar as metas definidas e sonhadas apesar do contexto desfavorável torna as conquistas reais. Essa

característica será discutida através da análise dos exemplos do quadro seguinte relacionado à sexta tensão.

5. EXPERIÊNCIAS DE PODER E CONTROLE PESSOAL

Quadro 7 - Experiências de Poder e Controle Pessoal

Participante	Unidade de registro
Hércules	Sexualidade é um assunto interessante para mim. Sou heterossexual. Vários amigos meus são homossexuais assumidos e acho bacana essa diversidade. Diminui a concorrência e, não sendo abordado para segundas intenções, é ótimo! (risos). Adolescência foi um período solitário para mim. Tive mais relacionamentos virtuais nesse período que presenciais, via jogos online, MSN e Orkut. Naquele momento, bastou. Hoje em dia, não mais.
Davi	Sexualidade: Sou homossexual. Descobri que gostava de meninos na adolescência. No início, minha família em geral se assustou, mas aos poucos me aceitaram como sou. Meu pai resistiu um pouco, tentou conversar, me aconselhar, depois desistiu. Meus amigos de infância: Meus primeiros amigos foram do jardim de infância. Dizem meus pais que brincávamos normalmente e sem brigas. Eu só balbuciava e não ouvia o que falavam. Talvez por isto não houvesse briga. Não tinha contato com outras crianças sem ser da escola. Não tinha crianças na vizinhança com a minha idade para eu brincar.
Maria	Sexualidade: Sou uma mulher normal. Apaixonei-me aos 18 anos. Minha avó não gostava dele, pois era pobre como nós. Ela achava que eu tinha que procurar um homem que me desse conforto, mas eu gostava dele, e daí? Minha mãe já tinha falecido nesta fase da minha vida. Que falta me fez.
Nóe	Sinto-me fraco: Quando tento explicar aos outros que o oralismo é uma tentativa fajuta de fazer com que um surdo se adapte ao que as pessoas ouvem, pensando que o surdo pode ouvir. O surdo jamais será um ouvinte.

	Sinto-me forte: Quando estou em minha sala de aula, colaborando para que outros surdos como eu não se vejam como excluídos.
Ester	Sexualidade: é uma coisa muito pessoal e que não deveria dar vergonha a ninguém. Eu sou mulher, gosto de ser mulher, gosto de sentir que sou mulher. Mas isso não faz de mim uma mulher “afetada” ou fresca. Gosto de ser elogiada, de ser tocada, de ser como sou, de não me esconder atrás de estereótipo nenhum. Eu sou assim: “não gostou, vai passear”.
Golias	Sexualidade: bem resolvida.

Fonte: Elaboração própria.

Essa tensão denominada "experiências de poder e controle pessoal" relaciona-se a autoconfiança da pessoa. Quando ela atinge um nível de segurança que possibilite o controle de sua vida, bem como a confecção de mudanças e planos que conduzam ao sucesso profissional ou pessoal e também quando eles conseguem lidar com o sucesso no mundo dos ouvintes. Constatamos em conversas informais a autoconfiança nas coisas que fazem e ou naquilo que produzem em seus trabalhos. Um elemento que ilustra bem essa questão é a sexualidade.

Hércules relata com tranquilidade a experiência com a diversidade sexual de seus amigos. É convicto de sua heterossexualidade e não se constrange e até mesmo valoriza as outras orientações: "vários amigos meus são homossexuais assumidos e acho bacana essa diversidade". Isso expressa segurança em sua identidade em assuntos delicados, complexos e que, para a maioria das pessoas, constitui-se de um tabu. Essa capacidade de aceitar as diferentes vivências homossexuais de amigos próximos com naturalidade demonstra poder e controle pessoal, o que o ajuda inclusive em outros aspectos pessoais como o profissional, por exemplo.

Nóe demonstra essa autoconfiança quando se sente forte no trabalho " quando estou em minha sala de aula, colaborando para que outros surdos como eu não se vejam como excluídos.". Promover a inclusão através de seu trabalho traz o poder de transformar realidades e, por

consequente, torna-o mais seguro de ter feito boas escolhas. A postura de agente auxilia na transformação da realidade dos que precisam ser incluídos, como ele outrora também o foi.

Já Esther expressa sua segurança quando diz não se importar com críticas alheias, “não gostou, vai passear”. Estar convicta de seus desejos e ações expressa autoconfiança e muito controle pessoal para lidar com as escolhas que a vida impõe a todos cotidianamente.

A última tensão definida por Libório e Ungar (2010) refere-se a como o jovem interage com a comunidade na tentativa de adequar-se a crenças, valores e fundamentos, bem como os paradigmas sociais que rondam, seguidos pela comunidade da qual faz parte ou reinventá-los como veremos no quadro a seguir.

6. ADERÊNCIA CULTURAL

Quadro 8 - Aderência Cultural

Participante	Unidade de registro
Hércules	Festas não faziam parte do meu vocabulário. Festas, para mim, eram sinônimo de lugar escuro, barulhento e com pessoas fumando em ambiente fechado. Impossibilitado ou diante de tamanha dificuldade de conversar nas festas, eu preferia evitá-las. Hoje em dia, já estou mais receptivo para o assunto.
Davi	Festas: Passei a frequentar festas a partir dos 15 anos. Já era um rapaz e já sabia o que queria. Era muito tímido e gostava de dançar. De vez em quando, minha mãe mandava eu chamar meus amigos de colégio para nos reunirmos aqui em casa e ouvirmos música, dançarmos, paquerarmos, coisa daquela época. Era bom.
Maria	Festas: Foram poucas em minha vida.
Nóe	Festas: Fui a poucas festas.
Ester	Festas: Nunca fui muito festeira. Vou a festas, fiz festas, mas nunca me importei de fato com elas. Festa de aniversário então detestava... Não gosto de ficar na frente de um bolo sendo ovacionada pelas pessoas. Não fiz nada para merecer isso. Gostava, e

	ainda gosto, de merecer palmas e cumprimentos. Ficar velha não é merecer rsrs
Golias	Festas são ótimas como interação social.

Fonte: Elaboração própria.

A aderência cultural se realiza mais facilmente por meio de festas e reuniões sociais quando todos podem relacionar-se com pessoas de culturas, gostos e pensamentos diversos. Todavia alguns dos entrevistados não demonstraram muita afinidade com festas durante a juventude. Esse distanciamento deve-se ao fato de que em festas os atrativos principais são sonoros: música, conversas etc. Esses elementos são pouco atrativos a pessoas surdas.

Por outro lado, as festas podem produzir nesse grupo grande ansiedade, em função de estarem expostos a muitas pessoas que os percebem como diferentes. Vemos isso demonstrado na fala de Hércules: “Impossibilitado ou diante de tamanha dificuldade de conversar nas festas, eu preferia evitá-las”. Essa fala é bem representativa desse sentimento de inadequação vivido pelos surdos em situações sociais que envolvem ouvintes em sua maioria. No entanto, diz que já aceita melhor essa situação, “hoje em dia, já estou mais receptivo para o assunto”.

Normalmente, os surdos preferem ficar isolados em determinados locais das festas ou não participam, se excluem, temem sofrer algum tipo de preconceito ou, quiça, outras injustiças sociais. Eles normalmente vivenciavam situações que dificultam a construção de uma identidade, pois são diferentes. Nada mais natural do que evitar situações que lhes causem estresse e medo!

Hércules ainda coloca alguns fatores que desagradam surdos em festas: “(...) eram sinônimo de lugar escuro, barulhento e com pessoas fumando em ambiente fechado.”, e acrescenta “Impossibilitado ou diante de tamanha dificuldade de conversar nas festas, eu preferia evitá-las”.

Golias diz, entretanto, que as festas "são ótimas como interação social.". Esse pensamento, também expresso por Davi, nos remete a uma outra perspectiva, a interação social que muitos surdos são estimulados a experimentar, geralmente por familiares, que resultam em vivências valiosas para o compartilhamento de valores no processo comunicativo entre surdos e ouvintes.

Nesse aspecto, em termos de aderência cultural, os sujeitos, apesar de terem vivido experiências negativas a esse respeito, indicam superação em alguns casos e mesmo o desejo de se integrarem mais ao ambiente dos ouvintes. Dessa forma, aceitam a necessidade dessa integração, fator que contribui com a motivação de vencer esse obstáculo .

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse estudo, buscamos alguns elementos da trajetória acadêmica dos surdos investigados, apresentando fatores que caracterizam uma postura resiliente, como proposto na abordagem de Libório e Ungar (2010). A partir da análise do discurso desses sujeitos, verificamos que o desejo de qualificação superior associado a uma postura resiliente é fator facilitador para vencer muitas das intempéries para a consecução desse desejo. Verificamos ainda que seis tensões, dentre as sete, estudadas pelos autores supracitados, estão presentes na trajetória desses sujeitos, indicando que os apoios sociais, principalmente os que vêm da família e da escola, são importantes para os estimular na realização do objetivo de concluir o nível superior. O desenvolvimento dessas tensões são motivadores e possibilitam a construção de identidades autônomas, independentes e proativas, capazes de fazer frente aos desafios presentes na difícil e árdua tarefa de concluírem o nível superior.

Historicamente, os indivíduos surdos, de modo geral, foram vítimas das mais diversas formas de preconceitos, discriminações e privações, considerados ao longo da história seres não humanos, sem direitos comuns e até mesmos condenados à morte ou à própria sorte. Hoje, o surdo continua a lutar pelo direito de ser e fazer o que quiser, buscando igualdade de oportunidades e de direitos. Apesar de leis garantirem a inclusão escolar, as crianças surdas ainda se deparam com escolas que não possuem intérpretes, onde prevalece apenas o ensino da Língua Portuguesa como primeira língua. Como vimos anteriormente, a LIBRAS deveria ser a primeira língua ensinada aos surdos, pois trata-se de uma linguagem visual e não sonora.

Não foi possível construir um perfil do surdo resiliente, pois demandaria uma pesquisa com um número bem maior de pessoas. Porém, como se trata de um estudo exploratório, pode-se evidenciar a resiliência a partir das falas representativas das tensões abordadas. Foram analisadas as situações comuns vividas pelos indivíduos investigados e que expressaram comportamentos e atitudes resilientes em seis das sete tensões. Situações estas que os permitiram vencer as

adversidades e seguir em busca do êxito acadêmico e profissional. Como já informamos, a tensão “Acesso a Recurso Material” não foi um área abordada pelos sujeitos. Provavelmente porque não houve restrições nessa área, pelo fato dos sujeitos pertencerem a famílias de classe média, não tiveram excesso nem falta de recursos. Porém, sujeitos de famílias oriundas de classes mais baixas podem ter dificuldades relacionadas a essa tensão. Como o que se objetivou aqui foram as dificuldades que foram superadas relacionadas às tensões, esta possivelmente não ocorreu na vida dos investigados.

A resiliência descrita pelos autores é uma ferramenta valorosa para avaliar fatores que devem ser desenvolvidos para aqueles que enfrentam muitas dificuldades, como o caso de pessoas surdas que decidem seguir em busca de seus objetivos acadêmicos. Libório e Ungar (2010) descrevem a resiliência como capacidade de gerir recursos para a manutenção de seu bem-estar, considerando as influências físicas e sociais, bem como o apoio emocional advindo do meio social, principalmente de familiares. Esse processo dinâmico de gerenciamento de recursos disponíveis propicia ao surdo a força necessária para transformar sua realidade. Resta criar estratégias que possam sensibilizar a família, a escola e a universidade para introduzir esses recursos no cotidiano da pessoa surda, tarefa que exige o comprometimento de todos os envolvidos, inclusive do poder público, que tem o papel de estimular e fiscalizar as instituições de ensino a partir de políticas públicas eficazes.

O silêncio vivido pelos alunos surdos, por não conseguirem acompanhar as atividades e os conteúdos em sala de aula, por vezes, os desmotiva a cursarem o Ensino Superior. Os poucos que ousam iniciar essa desafiadora jornada precisam adaptar-se ao espaço e às aulas pensados para os ouvintes a fim de lograrem êxito nessa empreitada. Isso significa terem que abdicar de sua condição de surdo, processo doloroso na medida em que tem que abdicar de sua própria identidade.

Durante o contato com os entrevistados, notamos a importância do apoio familiar para o sucesso acadêmico e pessoal dos surdos, em especial da mãe, como aponta Hércules, “minha

mãe é minha heroína. Tudo que tenho, devo a ela”. Nesse sentido, os pais, nesta pesquisa, são a voz e ouvidos de seus filhos, preparando-os para um mundo sonoro que não entendem e não dominam bem, porque os surdos têm que assimilar uma língua que se baseia em sons, algo que lhes é impossível de realizar, a audição. Nesta pesquisa, é a família a primeira que dá conta de todos os sentimentos e anseios desses indivíduos.

A relação com a escola vem em um segundo momento. Os sujeitos da pesquisa relatam que tiveram professores significativos, geralmente indicando uma valorização da escola, como diz Ester “eu tenho o maior respeito por todos os meus professores. O contato com eles é fundamental, são visões de vida diferentes”. Noé também valoriza o magistério, “Importantíssimos (os professores). Os melhores e os mais significativos também eram surdos”. Ele indica que professores surdos são aqueles mais importantes por compreenderem as dificuldades dos surdos, além de se comunicarem através da LIBRAS.

No sistema educacional atual brasileiro, por mais que os professores se esforcem para lidar com as diferenças em sala de aula, eles não encontram apoio do sistema escolar. A prática da inclusão precisa de investimento financeiro e humano. Os estados e municípios, responsáveis pelas escolas e instituições de ensino, muitas vezes, não dispõem desses recursos, tanto para aparelhar as escolas e as universidades com materiais específicos direcionados a essa população nem para a contratação de intérpretes qualificados para essa função o que deixa esses alunos perdidos e deslocados durante as aulas. Isto pode desmotivar o aluno surdo de continuar seus estudos e avançar em sua trajetória acadêmica (MANTOAN, 2013; OLIVEIRA, SILVA, PADILHA, BOMFIM, 2012).

Os sujeitos investigados demonstraram a vontade de, após conquistarem seus diplomas, iniciarem suas vidas profissionais usando o seu conhecimento para lutar por justiça social, principalmente propiciando maiores oportunidades para outros surdos, a fim de auxiliá-los em suas jornadas de vida, evitando o sofrimento que eles mesmos passaram. Percebemos, então, que a inclusão funciona como motivador para empurrar esses sujeitos para realizar-se em uma área

que lhes é possível trabalhar, já que eles têm uma experiência significativa como surdos que lhes permite ajudar a outros surdos a superar os obstáculos que eles mesmos superaram. Esse fator comum em cinco dos seis entrevistados pode acenar para o que é característico de pessoas que desenvolveram uma postura resiliente. Portanto, na impossibilidade de ter oportunidades em outras áreas, não se abate, busca conformar suas expectativas ao que lhes é oferecido. Atitude que evita mais sofrimento psíquico.

A busca do conhecimento e da inclusão escolar e social faz parte dos objetivos pessoais dos sujeitos pesquisados. Esse desejo volta-se para a valorização de sua história de vida, com seus familiares e com seus amigos, implicitamente um desejo de desenvolver uma cultura surda que possa ser construída por eles mesmos, como agentes de sua própria história. As falas de Davi, “sem estudo, eu hoje seria um qualquer no meio do silêncio”, de Noé, “a nossa realidade é o silêncio”, e de Hércules, “sou um sonhador. Espero que meu sonho não seja utopia.”, expressam uma metáfora sobre o tipo de silêncio que vive o indivíduo surdo, o isolamento social, e a esperança de maior trânsito social para as pessoas surdas. Esse trânsito supõe a necessidade de reconhecimento social da negligência da sociedade com a diversidade imposta a pessoas diferentes, no caso dos surdos, as que têm necessidades especiais. Do ponto de vista das políticas públicas, seriam necessários recursos, tanto materiais como humanos, de forma a possibilitar o acesso dos surdos às várias instâncias educativas, permitindo maior ingresso no mercado de trabalho e a possibilidade de autonomia e independência financeira. Isso só pode ser realizado com a ampla educação especializada direcionada à comunidade surda.

Os sujeitos investigados têm em comum a valorização de conquistar objetivos, valorizam uma luta e, principalmente, a vitória. Conseguir conquistar algo é, para eles, motivador de seus esforços. Mais um fator presente na postura resiliente. Um dos sujeitos descreveu uma situação que bem caracteriza a condição diversa que vivem as pessoas surdas. Seu desejo de ensinar a dançar é limitado socialmente pelo fato não poder ouvir, porém ela é dançarina e costuma se

apresentar ao público. Essa especificidade de sua condição também permite a criatividade de transformar a realidade em que vive, visando satisfazer seus desejos de realização pessoal.

Nóe apresenta outra característica da postura resiliente ao contar que teve experiências negativas com muitos professores, mas escolheu referenciar apenas naqueles que lhe foram caros, portanto, nos professores que o estimularam a seguir em frente.

Como dissemos, resiliência é a capacidade de gerenciar recursos para alcançar o bem-estar, recursos culturais, sociais e afetivos. Essa postura, que se evidencia desde a infância na vida dos indivíduos, é essencial àqueles que destoam do padrão social de normalidade ainda hoje nutrido por muitos. Logo, para concluir o Ensino Superior, nossos entrevistados, de forma consciente, precisaram ser resilientes diante das mais diversas situações para conseguirem conquistar os seus diplomas. Eles escolheram enfrentar os obstáculos com o apoio de familiares e amigos para alcançar seus sonhos e objetivos. Optaram por lutar em prol de uma realidade diferente a fim de concluírem o Ensino Superior e utilizarem seus conhecimentos para mudar a realidade de outras pessoas em situação semelhante.

Esperamos que este estudo tenha sensibilizado e contribuído para que a luta dos surdos em busca de conhecimento e ensino seja evidenciada, no que se refere aos estudos relacionados à temática educacional de surdos. Mostramos alguns obstáculos encontrados por aqueles que iniciam cursos de nível superior, como as aulas sem intérpretes, os professores sem o conhecimento ainda que básico de LIBRAS, a metodologia das aulas elaboradas para ouvintes, entre outras, e a forma com que foram superados, pela postura resiliente desses sujeitos perante a vida. Buscamos ainda chamar a atenção para a importância da obstinação, expressa no discurso dos participantes, que não esmorecem e aproveitam o apoio de amigos, de professores de seus familiares, principalmente de suas mães, para ajudá-los a realizar seus desejos para que nada se coloque entre eles e seus objetivos. Ademais, levar a reflexão acerca da necessidade de uma real inclusão de surdos no universo acadêmico e na sociedade em geral e a importância de reconhecer que é necessário dar oportunidades igualitárias a essas pessoas. No caso dos surdos, eles

precisam de recursos tanto de materiais didáticos especializados como de recursos humanos capacitados que os estimulem a perceber a viabilidade da consecução de seus desejos, possibilitando a construção de uma postura resiliente para o enfrentamento das dificuldades impostas pela nossa sociedade excludente.

Nesse estudo, verificamos como instituições como a família e a escola, na figura do professor, foram importantes para o desenvolvimento da motivação dos investigados, para que eles tivessem apoio para concluir o terceiro grau. Esse apoio foi fundamental para o enfrentamento das dificuldades advindas da falta de estrutura do Ensino Superior brasileiro para receber as pessoas surdas. Nesse sentido, a luta da comunidade surda ainda está no começo, mas já se observa algumas conquistas direcionadas à inclusão dos surdos na sociedade.

No caso específico da educação, pode-se constatar um crescente aumento de surdos nas escolas do Ensino Básico, onde anteriormente só frequentavam instituições direcionadas especificamente a surdos. Mas no que tange ao Ensino Médio e Superior a lacuna ainda é enorme. Há necessidade de se introduzir nessas instituições de ensino o material adequado e os profissionais qualificados, o que demanda um investimento por parte do Estado. As leis já existem, falta cumpri-las. Adequar as políticas voltadas para esse segmento aos resultados desejados de oportunizar a todos os surdos uma educação de qualidade, como é de seu direito, é o desafio que se impõe a toda a sociedade.

RECOMENDAÇÕES

Desejamos que os resultados desta pesquisa possam facilitar pesquisas que ainda virão. Que o ingresso e permanência ou não dos surdos nas IES, se dê por vontade dos surdos, e não por falta de condição que sejam impedidos de exercer tal escolha ou o tão sonhado sonho, que é entrar para uma universidade. Que seja dado o mínimo de dignidade aos surdos, como o oferecimento de intérpretes de LIBRAS nas instituições que oferecem esta oportunidade aos

surdos, como base para a permanência deles. Que seja oferecido aos professores e funcionários das IES o fundamental para que possam se comunicar com os surdos e que os mesmos não dependam somente dos familiares para que sejam seus facilitadores em sala de aula, seus intérpretes, como pudemos comprovar em nossa pesquisa. Que seja uma formação continuada e que busquem parcerias entre os profissionais de saúde, assistência social e associações de surdos, para que haja um fortalecimento entre ações referentes ao processo da inclusão destes surdos.

Para pessoas surdas que desejam entrar em Instituições de Ensino Superior, é importante que conheçam os seus direitos, o que lhes é garantido pela legislação específica para a pessoa com deficiência, como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (nº 13.146/2015). Além disso, a participação em movimentos com seus pares é sempre uma forma de se inteirar das possibilidades e espaços abertos aos surdos, que também funcionam para minimizar o isolamento social que vivenciam. Dizer aos surdos que façam valer suas vozes e seus direitos até que sejam ouvidos. Que exijam intérpretes como citado na lei, seus espaços adaptados e mais investimentos nesta área que hoje é ainda tão precária. Que os achados nesta pesquisa os orientem ou possibilitem a trilhar novos caminhos e que se ampliem as discussões sobre estas dificuldades que os atrapalham a caminhar como outro indivíduo sem qualquer deficiência. Que não desistam de ingressarem em universidades e que procurem de alguma forma se adaptar seja com a ajuda do Estado, das famílias, dos amigos, dos professores, mas nunca desistam de realizar seus sonhos, que perseverem e possam também ser as vozes de outros surdos que não conseguem ser ouvidos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACHKAR, A. M. E. **Resiliência: ferramenta para uma educação de qualidade**. Rio de Janeiro: Appris, 2013.

BARBOSA, L. R. S. **A Língua Brasileira de Sinais como inclusão social dos surdos no sistema educacional**. Polyphonia, Goiânia, v. 22, n. 1, p. 173-187, 2011.

BIGHELINI, K.. **Resiliência: o comportamento dos vencedores!** - 2007. Disponível em: <<https://www.coletiva.net/artigos-home/resiliencia-o-comportamento-dos-vencedores,175959.jhtml>>. Acesso em: jul. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **A integração do aluno com deficiência na rede de ensino: iniciando a conversa**. (Coleção Turma do Bairro na classe), Brasília, DF: MEC, 1997. Disponível em: <<http://www.entreamigos.com.br/textos/educa/educacao.htm>>. Acesso em: mar. 2012.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Ensino da língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica**. Brasília: MEC/SEESP, 2002. Vol. 1 e 2.

_____. Ministério da Educação. Evolução da educação especial no Brasil. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/brasil.pdf>>. Acesso em: set. 2016.

_____. Decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei n o 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.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n° 9394. Brasília, DF, 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: set. 2016.

_____. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência, n° 13.146. Brasília, DF, 2015. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm>. Acesso em: set. 2016.

_____. Lei n. 7.853. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social. Brasília, DF, 1989. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17853.htm>. Acesso em: set. 2016.

BURGER, E. R.; VITURI, R. C. I. **METODOLOGIA DE PESQUISA EM CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS: HISTÓRIA DE VIDA COMO ESTRATÉGIA E HISTÓRIA ORAL COMO TÉCNICA – ALGUMAS REFLEXÕES** - 2013. Disponível em: <https://www.pucsp.br/webcurriculo/edicoes_anteriores/encontrospesquisadores/2013/downlods/anais_encontro_2013/poster/reneecoura_ivovituri_edneiareginaburger.pdf>. Acesso em ago. 2018.

CABRAL, S. **RESILIÊNCIA: como tirar leite de pedra**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2015.

CASTANHEIRA, F. P. D. **A Relação entre a Resiliência e a Vulnerabilidade ao Stresse: estudo numa organização de práticas positivas**. Leiria: ISLA, 2013. 197 f. Dissertação (Mestrado em Gestão de Recursos Humanos), Instituto Superior de Línguas e Administração, Leiria, 2013.

CAVALCANTI, M.. **ENEM: Quais dificuldades que os surdos enfrentam na educação brasileira?** *Nova Escola*, São Paulo, 06 de novembro de 2017. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/7094/enem-quais-as-dificuldades-que-os-surdos-enfrentam-na-educacao-brasileira>>. Acesso em: jun. 2018.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 4 ed. São Paulo: Vozes, 2011.

CREVILARI, V.. **Quase 30 milhões de brasileiros sofrem de surdez**. *Jornal USP*, São Paulo, 19 de setembro de 2017. Disponível em: < <https://jornal.usp.br/atualidades/quase-30-milhoes-de-brasileiros-sofrem-de-surdez/>>. Acesso em: jan. 2018.

CYRULNIK, B. **Autobiografia de um espantalho**. Histórias de resiliência: o retorno à vida. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

_____. **Entrevista com Boris Cyrulnik**. Sociedade Antroposófica. 2016. Disponível em: <<http://www.sab.org.br/porta1/eventos/73-resiliencia/189-entrevista-com-boris-cyrulnik>>. Acesso em: jul. 2018.

FERREIRA, A. B. H. **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. Curitiba: Positivo, 1986.

FERREIRA, J. A.; ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P. C. **Adaptação acadêmica em estudante do 1º ano: diferenças de gênero, situação de estudante e curso**. *PsicoUSF*, Itatiba, v.6, n.1, p.1-10, jan. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000183&pid=s0100-1574201000010000800009&lig=en> Acesso em: abril 2017.

FONSECA, V.. **Integração de estudantes portadores de deficiência auditiva no ensino superior: alguns dados de caracterização e de intervenção**. Espaço Informativo técnico-científico do INES, Rio de Janeiro, n.13, p. 38-47, jun. 2000.

FOSTER, S.; LONG, G.; SNELL, K. **Inclusive instruction and learning for deaf students in postsecondary education**. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, Oxford, v.4, n.3, p.225-235, Summer, 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&refpid=S0100-1574201000010000800010&lng=en>. Acesso em: out. 2016.

GALASSO, B. J. B.; ESDRAS, D.. **O ENSINO SUPERIOR E A EDUCAÇÃO DE SURDOS. Salto para o Futuro**. Rio de Janeiro: TV Escola, 20 de junho de 2018. Programa de TV. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=RhFts54U7sM>>. Acesso em: ago. 2018.

_____. **Panorama da educação de surdos no Brasil: Ensino Superior**, Rio de Janeiro: INES, 2017.

GESUELI, Z. M. **Linguagem e identidade**: a surdez em questão. Educação e sociedade. Campinas, v.27, n.94, p. 277 – 292, 2006. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a14v27n94.pdf> Acesso em: out. 2016.

GIL, A. C.. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: atlas, 2008.

GOLDFELD, M. A **Criança Surda**: Linguagem e Cognição numa perspectiva sociointeracionista. São Paulo: Plexus, 1997.

GONZÁLES REY, F. L. **Epistemología cualitativa y subjetividad**. São Paulo: EDUC, 1997.

GROTBERG, E. H.. **Novas Tendências em Resiliência**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

IBGE. Dados sobre número de deficientes auditivos no Brasil. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/08052002tabulacao.shtm>>. Acesso em: maio 2013.

INFANTE, F. **A resiliência como processo**: Uma revisão da literatura recente. In: Resiliência: descobrindo as próprias fortalezas. Aldo Melillo, Elbio . S. Ojeda (Org.). Tradução de Valério Campos. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 23-38.

JUNQUEIRA, M. de F. P. da S.; DESLANDES, S. F. **Resiliência e maus-tratos à criança**. *Cad. Saúde Pública*[online]. 2003, vol.19, n.1, pp.227-235. Disponível em: <http://www.scielo.php?pid=S0102-311X2003000100025&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: jul. 2016.

LANE, H.. **A Máscara da Benevolência**: A comunidade surda amordaçada. Lisboa: Instituto Piaget, 1992.

LIBÓRIO, R. M. C.; UNGAR, M. **Resiliência oculta**: a construção do conceito e suas implicações para práticas profissionais junto a adolescentes em situação de risco. *Porto Alegre*:

Psicologia: Reflexão e Crítica, vol. 23, nº3, p. 476-484, 2010. Disponível em: <<http://www.Scielo.br/prc>>. Acesso em: 19/11/2013.

LISBOA, Carolina et al. **Estratégias de coping de crianças vítimas e não vítimas de violência doméstica**. *Psicol. Reflex. Crit.* [online]. 2002, vol.15, n.2, pp.345-362. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/prc/v15n2/14358.pdf>>. Acesso em: jun. 2016.

MANTOAN, M. T. E. **Para uma escolar do século XXI**. Campinas: UNICAMP/BCCL, 2013.

MONTEIRO, C., **ENEM**: Quais dificuldades que os surdos enfrentam na educação brasileira? *Nova Escola*, São Paulo, 06 de novembro de 2017. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/7094/enem-quais-as-dificuldades-que-os-surdos-enfrentam-na-educacao-brasileira>>. Acesso em: jun. 2018.

MOREIRA, L. C.; FERNANDES, S. **Acesso e permanência de estudantes surdos no ensino superior**. Texto base referente à palestra apresentada na Mesa 02: “Ingresso e Permanência dos Estudantes Surdos nas IES”, em I SIES: Trajetória do Estudante Surdo, em 26 e 27 de maio de 2008 / Londrina – PR. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/seminariosurdez/pages/arquivos/palestra_mesa_02_01.pdf>. Acesso em: jun. 2017.

MOURA, M.C.; LODI, A.C.B.; HARISSON, K.M.P. **História e educação do surdo, a oralidade e o uso de sinais**. IN: FILHO, O.L. Tratado de Fonoaudiologia. 2ª.ed. Ribeirão Preto: Tecmedd, 2005. p. 341-364.

MOURA, M. C. de. **O surdo**: Caminhos para uma nova identidade. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.

OLIVEIRA, E. S; SILVA, T. P; PADILHA, M. A. O.; BOMFIM, R. S. **Inclusão social: Professores preparados ou não?** - 2012. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/polemica/article/view/3103/2224>>. Acesso em: jun. 2019.

PEDROSO, C. C. A.. **O aluno surdo no ensino médio da escola pública**: o Professor fluente em libras atuando como intérprete. 2006. 209 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2006. Disponível

em:<<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/185112/PEDROSO%20Cristina%20Cinto%20Araujo%202006%20%20%28tese%29%20UNESP.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>.
Acesso em: jul. 2018.

PERLIN, G. **História dos Surdos**. Florianópolis: UDESC/CEAD, 2002.

PIERUCCI, Antônio F. **Ciladas da diferença**. São Paulo: Editora 34, 2013.

POLETO, R. C. & KOLLER, S. H. **Contextos ecológicos**: promotores de resiliência, fatores de risco e de proteção. *Estud. psicol. (Campinas)* vol.25 no.3 Campinas July/Sept. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2008000300009>.
Acesso em: set. 2017.

RADUTZKY, E. **Dizionario bilingüe elementare della língua italiana dei segni**. Roma, Itália: Edizioni Kappa, 1992.

SÁ, N. R. **Convite a uma revisão da pedagogia para minorias**: questionando as práticas discursivas na educação de surdos. *Revista Espaço*, Rio de Janeiro, n.18/19, 2006.

_____. **Os estudos surdos**. 2004. Disponível em: <www.feneis.org.br/educacao/artigos_pesquisas/estudos_surdos.htm>. Acesso em: jun. 2018.

SILVA, V. **Movimento**: uma constante na História da Educação de Surdos. São José: mimeo, s/d. 2015.

SKLIAR, C. B. **Atualidade da educação bilingue para surdos**. Porto Alegre: Mediação, 1999. p.7-14.

_____. Os Estudos Surdos em Educação: problematizando a normalidade. In: Skliar, C.B. (Org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2011. p.7-32.

_____. **Uma Perspectiva Socio-Histórica Sobre a Psicologia e a Educação dos Surdos**. Porto Alegre: Mediação, 1997.

STAKE, R. **Pesquisa Qualitativa**: estudando como as coisas funcionam. Porto Alegre: Penso, 2011.

STROBEL, K. L. **História da educação de surdos**. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2009.

UNESCO, **A Declaração dos Direitos Humanos**. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/direitoshumanos/declaracao/>>. Acesso em: dez. 2018.

UNGAR. **The social construction of resilience among “problem” youth in out-of-home placement**: A study of healthenhancing deviance. *Child and Youth Care Forum*, 30(3), 137-154, 2001. Disponível em: <<https://link.springer.com/article/10.1023/A:1012232723322>>. Acesso em: set. 2017.

_____. **Contextual and cultural aspects of resiliense in child welfare settings**. In. BROWN, I.; CHAZE, F. D. Fuchs, J. Lafranse, S. McKay, & S. T. Prokp (Eds), *Putting a human face on child welfare: Voices from the Prairies* (pp. 1-23). Regina Canada: Prairie Child Welfare Consortium, 2007.

UNGAR, M., BROWN, M., LIEBENBERG, L., CHEUNG, M., & LEVINE, K. **Distinguishing differences in pathways to resilience among Canadian youth**. *Canadian Journal of Community Mental Health*, 27(1), 1-13, 2008.

WIXTROM, C. **Two views of deafness**. 1988. Disponível em: <<http://www.aslaccess.org/2viewsofdeafness.htm>>. Acesso em: mar. 2017.

YUNES, M. A. M., Szymanki, H.. **Crenças, sentimentos e percepções acerca da noção de resiliência em profissionais da saúde e da educação que atuam com famílias pobres**. *Psicologia*, 17 (1), 119-137, 2001. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/psicoeduca/article/view/30846/21345>>. Acesso em: mai. 2017.

_____. **Psicologia positiva e resiliência**: O foco no indivíduo e na família. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 8, num. esp., p. 75-84, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pe/v8nspe/v8nesa10.pdf>>. Acesso em: mar. 2017.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Responsável pelo Projeto: Ana Cristina Nunes El Achkar

Declaro ter pleno conhecimento do que abaixo se segue: 1) fui informado de forma clara e objetiva que a pesquisa intitulada “ “SAINDO DO SILÊNCIO”: trajetória de vida e resiliência de sujeitos surdos com formação universitária” irá identificar uma postura resiliente na trajetória do grupo que compõe a amostra; 2) Sei que nesta pesquisa os sujeitos serão solicitados a responder perguntas; 3) Estou ciente de que não é obrigatória a minha participação nesta pesquisa, caso me sinta constrangido (a) antes e durante a realização da mesma, e nenhum fato implicará prejuízos para com o estado dela na instituição (cancelamento de matrícula, participação em eventos etc); 4) Poderei saber através desta pesquisa e dos professores que compõem o grupo de participantes sobre o conhecimento do tema resiliência e das características do surdo resiliente; 5) Sei que os materiais utilizados para a coleta de dados serão armazenados por cinco anos; 6) Sei que o pesquisador manterá em caráter confidencial todas as respostas que comprometam a minha privacidade; 7) Receberei informações atualizadas durante o estudo; 8) Estas informações poderão ser obtidas através de Ana Cristina Nunes El Achkar, telefones de contato 2198554-4544 e 2199512-6002) Foi-me esclarecido que o resultado da pesquisa somente será divulgado com objetivo científico, mantendo-se a minha identidade em sigilo. Declaro, ainda, que recebi cópia do presente Termo de Consentimento.

Rio de Janeiro, _____ de _____ de 2011.

Pesquisador: Ana Cristina Nunes El Achkar, 958.014.137-15

Sujeito da pesquisa / Representante legal

(nome / CPF)

APÊNDICE B – Transcrição da informação dos questionários de frases incompletas

Nome: Hércules

Idade: 25 anos

Profissão: Agrônomo

Quando eu era criança, era bem focada nos jogos eletrônicos, revistinhas, esportes, animais de estimação e sala de aula.

Meu nascimento, aconteceu em 1987. Eu estava sendo esperado para setembro, mas acabei vindo antes. Era um bebê saudável.

Minha família se constitui da minha mãe, meu pai, minha irmã e eu.

Quando bebê, eu era ouvinte. Comecei a perder a audição a partir dos dois anos e meio.

Minha mãe é minha heroína. Tudo que tenho, devo a ela. Ela percebeu que algo estava errado quando chegava em casa. Chamava pelo meu nome cada vez mais alto, e eu tardava a responder ou não respondia. Aí, fui levado ao otorrino e detectaram perda de audição progressiva, de causa desconhecida.

A saúde nunca foi um problema para minha família ou para mim. Hoje em dia, todos nós temos uma saúde de ferro, graças a Deus.

Meu 1º ano de vida, pelos relatos da minha mãe, foi normal, eu acho. Não tenho lembranças do período.

Meus amigos de infância foram poucos. A dificuldade de comunicação, aliada à minha personalidade na época, fizeram com que eu fosse um “CDF” retraído, fato que não persiste hoje em dia.

Meu pai é um amigo. Mesmo que ele e minha mãe estivessem separados, ele fez questão de permanecer próximo da minha irmã e de mim. Quanto à minha deficiência, ele é o que melhor lida com isso. Usuário de óculos de elevado grau desde a adolescência, ele resumiu a situação assim: "assim como eu preciso usar óculos para enxergar bem, tu precisas usar aparelhos auditivos/implante coclear para ouvir bem. E bola pra frente".

Minha 1ª escola, e única escola, foi uma escola regular. Permaneci nela dos sete até os 17 anos, da 1ª série até o fim do Ensino Médio. Guardo boas lembranças dos professores, sempre pacientes e

compreensivos. Graças à minha mãe, que conversava com a diretora antes do início do período letivo, todos estavam cientes de que havia um deficiente auditivo/surdo em sala de aula. Procuravam falar sempre de frente para mim, o que possibilitou com que eu apreendesse a matéria sem percalços.

Festas não faziam parte do meu vocabulário. Festas, para mim, eram sinônimo de lugar escuro, barulhento e com pessoas fumando em ambiente fechado. Impossibilitado ou diante de tamanha dificuldade de conversar nas festas, eu preferia evitá-las. Hoje em dia, já estou mais receptivo para o assunto.

Sexualidade é um assunto interessante para mim. Sou heterossexual. Vários amigos meus são homossexuais assumidos e acho bacana essa diversidade. Diminui a concorrência e, não sendo abordado para segundas intenções, é ótimo! (risos)

Fico constrangido quando... Não sei. Há tempos que não me constranjo. Até procuro rir de mim mesmo quando me deparo com uma possível situação constrangedora. É mais saudável.

Inteligência é algo que me atrai. Senso de humor, ironia, sarcasmo em doses certas me fazem rir com facilidade.

Irmãos... Bom, eu tenho uma irmã três anos mais nova. Quando pequenos, éramos gato e rato. Hoje em dia, apreciamos muito a companhia um do outro. As pessoas mudam. Muitas vezes para melhor, ainda bem!

Detesto ambientes barulhentos e escuros e pessoas cheias de si que não escutam as demais, mentes fechadas.

Falar é algo que não faço muito. Sou mais de ouvir as pessoas, observar e refletir. Fora do círculo familiar, raras são as vezes em que exponho minha opinião. Isso tá mudando ao longo do tempo, tô me expressando mais. Preciso pegar prática nisso, sempre me zoam depois (risos).

Gosto de estar com a família, com a cadelinha, jogar no computador, praticar esportes, sair com os amigos, treinar meu inglês, assistir a seriados. Normalmente, sou parceiro para o que der e vier.

Ouvir, através dos implantes cocleares, é um prazer pra mim. Como implantei tarde (com 15 anos o primeiro, 25 o segundo), me apoio muito na leitura labial. Consigo falar no telefone com bastantes pessoas, capto boa parte do que é dito pela audição artificial e não me imagino vivendo sem meus ouvidos biônicos.

Amigos começaram a surgir depois que terminei o colégio, quando o implante começava a dar resultados e fui exposto a uma vida nova na faculdade de Agronomia na UFRGS. Tenho três grandes amigos da faculdade com quem mantenho contato. Recentemente, também comecei a me envolver com a Comunidade Surda de uma forma geral e meu círculo de amizades está aumentando.

Religião. Sou judeu não praticante.

Me faz chorar... Choro quando estou cansado, principalmente.

Sinto-me fraco quando percebo que estou estagnado e sem perspectivas de mudança. Felizmente, conheci uma menina que tem sido meu remédio para essas situações. A gente se ajuda bastante.

Estudar, quando é um assunto de interesse, é um prazer. Caso contrário, é algo que me arrasto para fazer.

Acredito que um dia o mundo será mais igualitário. Menos preconceito contra pessoas com deficiência, homossexuais, religiões diferentes. Sou um sonhador. Espero que meu sonho não seja utopia.

Uma profissão que eu gostaria de ter é a de tradutor de legendas. Trabalhar com acessibilidade é algo que me fascina, seja com pessoas surdas/deficientes auditivas, com deficiência visual, com deficiência física. Não tive contato com pessoas com deficiência intelectual ainda.

Professores bons eu tive bastante. Tive sorte. Muitos professores compreensivos, competentes, abertos para ajudar quando necessário, sejam professores da escola, da faculdade ou de vida. Tive maus professores também, com quem eu aprendi o que não deve ser feito. Tudo pode ser visto como um aprendizado.

Sinto-me forte quando percebo que todos estão comigo. Que me apoiam, que me querem bem. Amigos são o que a vida melhor tem para nos oferecer.

Adolescência foi um período solitário para mim. Tive mais relacionamentos virtuais nesse período que presenciais, via jogos online, MSN e Orkut. Naquele momento, bastou. Hoje em dia, não mais.

Nome: Davi

Minha idade: 46 anos

Profissão: Professor de matemática e Libras

Quando eu era criança: Tive uma infância conturbada por causa da escola. Era um “vai lá, vem cá” danado. Tirando isso, fui uma criança boa, sempre obediente e muito paparicada por todos da família.

Meu nascimento: Minha mãe conta que foi uma tremenda corrida e, às 02h10min horas da madrugada, do dia 25/06/1966, eu nasci sozinho e bem rápido com o cordão umbilical amarrado no pescoço e pretinho.

Minha família: é tudo pra mim, meus pais, meus irmãos e meus avós.

Quando bebê: tive alergia congênita e dei bastante trabalho à minha mãe. Fui um bebê muito alegre e esperto, conta a minha família. Passei de médico em médico sem saber do que se tratava, até descobrir que era alergia à lactose. Foi um período difícil para meus pais, pois o leite de soja era muito caro na época, mas sobrevivi, felizmente. Jamais desconfiaram de que eu fosse surdo, só descobriram que eu era surdo quando eu tinha dois anos.

Minha mãe: Funcionária pública, amiga, amável, carinhosa, incansável. Sem ela, não sei se chegaria até onde cheguei. Ela conta que chorava de cansaço, mas nunca desanimou de me ajudar. Só me “independi” na escola, quando tinha 13 anos de idade. cursava o colégio e fazia fonoaudiologia. Já era mais independente, mas tudo quem arrumava era a minha mãe. Até hoje ela me leva até o médico.

A saúde: Sou saudável, nunca tive problemas graves. Só doenças infantis comuns. Tenho uma saúde boa.

Meu 1º aninho: Operei fimose e passei bem, correu tudo bem, contam meus pais. Sem anormalidade nenhuma. Virei de bruços aos quatro meses, sentei aos oito e nasceu meu primeiro dentinho aos nove meses. Não era manhoso, comia bem e dormia direito. Tenho um livrinho com todos estes episódios. Acho que toda mãe anota estas coisas. Coisas de mãe.

Meus amigos de infância: Meus primeiros amigos foram do jardim de infância. Dizem meus pais que brincávamos normalmente e sem brigas. Eu só balbuciava e não ouvia o que falavam. Talvez por isto não houvesse briga. Não tinha contato com outras crianças sem ser da escola. Não tinha crianças na vizinhança com a minha idade para eu brincar.

Meu pai: Também era funcionário público, amigão, alegre, de bem com a vida e muito presente também. Mas como trabalhava para sustentar a família, nos dava menos atenção que minha mãe. Sempre amigo, “chegava junto” em tudo quando não estava trabalhando. Meu grande amigo, meu grande companheiro. Meu orgulho.

Minha 1ª escola: Com quase quatro anos, fui para o jardim de infância, colégio em Niterói. Minha mãe ficou na porta da sala de aula preocupada com o meu comportamento, mas eu adorei a escola, o que para ela foi um conforto. Fiz dois anos de jardim, mas evolui muito lentamente. Foi uma época de muita briga com minha família, pois as professoras não me aceitavam muito bem. Achavam que iriam perder tempo comigo.

Festas: Passei a frequentar festas a partir dos 15 anos. Já era um rapaz e já sabia o que queria. Era muito tímido e gostava de dançar. De vez em quando, minha mãe mandava eu chamar meus amigos de colégio para nos reunirmos aqui em casa e ouvirmos música, dançarmos, paquerarmos, coisa daquela época. Era bom.

Sexualidade: Sou homossexual. Descobri que gostava de meninos na adolescência. No início, minha família em geral se assustou, mas aos poucos me aceitaram como sou. Meu pai resistiu um pouco, tentou conversar, me aconselhar, depois desistiu.

Causa-me tristeza: A falta de humanidade nos dias atuais. Tanta criança sendo maltratada, tantos deficientes precisando de ajuda e o ser humano não está nem aí. Isto pra mim é muito triste.

Fico constrangido: Quando me olham muito. Nós, surdos, usamos a Libras e chamamos muito a atenção dos outros. Para muitos, isto é muito novo e ficam olhando e comentando, como se fôssemos ETs, acho constrangedor.

Inteligência: Todos nós temos, basta que exercitemos. Nós surdos somos inteligentes. Temos é pouca oportunidade. Se não tivermos quem lute por nós quando mais novos e não continuarmos lutando na idade adulta, nada conseguimos. Somos excluídos em tudo. O mundo sonoro se sobrepõe a todos nós que não ouvimos.

Irmãos: Tenho dois irmãos mais velhos; sou o caçula. Meus amigões, companheiros de todas as horas. Os dois fizeram Libras para se comunicarem comigo. Somos um por todos e todos por um. Amo meus irmãos.

Detesto: Quando querem que seja oralizado. Acho que as pessoas ainda não entenderam que nem todos são oralizados.

Falar: Do meu jeito com Libras, falo pouco, sou tímido e não sou de conversar.

Gosto: Da minha profissão. Adoro dar aulas de Libras. O mundo surdo precisa muito de mim e acredito que tenho muito a doar aos meus alunos. Amo a educação.

Ouvir: Não tive a oportunidade.

Amigos: Minha família.

Religião: Deus, nada mais.

Faz-me chorar: Crianças abandonadas.

Sinto-me fraco: diante da falta de humanidade. Além de fraco, me sinto impotente.

Estudar: É tudo pra mim. Sem estudo, eu hoje seria um qualquer no meio do silêncio, um coitadinho. Graças à insistência e à luta da minha mãe na época, eu hoje sou um professor.

Acredito: Na hora em que todos os deficientes estejam na escola sem preconceitos. Acredito na nossa vitória.

Uma profissão: Qualquer uma que nos faça felizes e realizados. Qualquer uma que nos faça úteis.

Professor: Todos são importantíssimos e lembro-me dos meus com muito carinho.

Sinto-me forte: Quando estou trabalhando. Sinto-me feliz, certo de que venci uma grande batalha, a minha caminhada.

Adolescência: Importantíssima. Nela eu descobri a minha sexualidade, conheci pessoas maravilhosas, trabalhei pela primeira vez em caixa de mercado. Reconheci a luta dos meus pais. Foi uma época de reconhecimentos. Aos 14 anos de idade, eu conheci o INES, fiquei em regime de semi-internato e me entreguei ao Evangelho. Batizei-me com 15 anos na 1ª Igreja Batista de Niterói.

Nome: Maria

Idade: 53 anos

Profissão: Professora de História

Quando eu era criança: Fui abandonada na porta de alguém que me criou com muito carinho.

Meu nascimento: Deve ter sido muito frustrante para quem me teve, pois logo me jogaram fora. Apesar disto tudo, estou aqui e cheia de amor pra dar a quem recebe muito pouco ou nenhum.

Minha família: Se chama Vitória o anjo que me criou e Vicentina a minha avó emprestada.

Quando bebê: Fui acolhida com carinho e amor. Não sei muito sobre minha infância. Fiquei órfã muito cedo e minha avó não tinha muita paciência e nem tempo pra mim.

Minha mãe: Que Deus tenha piedade dela (a mãe biológica). E Vitória (que me criou), que esteja junto do Pai.

A saúde: Tenho bronquite desde criança; por isto, sou magrela. O resto é bom, sou saudável, me alimento bem, faço exercícios e gosto de esportes.

Meu 1º aninho: Não me lembro e do pouco que sei, não foi nada fácil.

Meus amigos de infância: Os amigos de que me lembro são poucos, mas recordo deles com alegria. Era uma época difícil, com muita dificuldade, até fome passamos.

Meu pai: Não faço ideia de quem seja.

Minha 1ª escola: Lembro que estudei no Colégio Estadual Adino Xavier, todos muito pobres. Lembro-me que até o lápis era dividido ao meio para que os outros pudessem escrever. Só saí dali quando terminei o antigo ginásio com muito custo. Terminei quando já estava mocinha, depois de vários anos repetidos. As professoras não tinham muita paciência comigo, eu não ouvia.

Festas: Foram poucas em minha vida.

Sexualidade: Sou uma mulher normal. Apaixonei-me aos 18 anos. Minha avó não gostava dele, pois era pobre como nós. Ela achava que eu tinha que procurar um homem que me desse conforto, mas eu gostava dele, e daí? Minha mãe já tinha falecido nesta fase da minha vida. Que falta me fez.

Causa-me tristeza: A falta da minha mãe Vitória.

Fico constrangido: De falar sobre sexo. Sou muito tímida.

Inteligência: Cheguei à conclusão que depende de cada um, das leituras, do esforço. Nós, surdos, dependemos muito de nós mesmos.

Irmãos: Não tenho.

Detesto: Pobreza e sujeira. Ninguém deveria passar por esta experiência. Ninguém merece.

Falar: Não posso oralizar, mas adoro falar com minhas mãos tudo o que quero e penso. A Libras nos deu esta chance, de expressar nossas ideias, pensamentos, gostos e tudo o que queremos. Falo muito com as mãos.

Gosto: Das pessoas que lutam como eu lutei para conseguirem vencer. Admiro os vencedores, os vitoriosos. A vida é de quem a deseja e luta por ela.

Ouvir: Faz falta, mas hoje não é tudo pra mim. Sei ouvir com o meu coração, sou forte, guerreira e vitoriosa. Amo a vida.

Amigos: Um monte de amigos. Adoro as pessoas e sei conservar minhas amizades.

Religião: Deus acima de tudo. Não tenho e não frequento nenhuma delas. Minha igreja é minha casa.

Faz-me chorar: Ver uma criança sofrendo. Não gosto nem de pensar.

Sinto-me fraco: Quando penso em adoecer e não poder trabalhar. Me desespero só em pensar nos meus aluninhos sem mim. Elas são tudo na minha vida no momento. São como eu, precisam de mim.

Estudar: É tudo. Sou gente porque estudei muito; caso contrário, talvez estivesse em um lixão. Sou eternamente grata à minha mãe por ter se sacrificado e lutado para que eu estudasse. Só não me formei antes por tê-la perdido muito cedo. Tive que tomar conta da minha avó e da casa. Mas ainda quero prosseguir fazendo uma pós e depois mestrado.

Acredito: Que o surdo sem ajuda não consegue nada em lugar algum.

Uma profissão: Professor. É a mais linda de todas. O que seria de mim e das minhas crianças se não fosse um professor? Amo a minha profissão.

Professor: É abençoado por Deus. São anjos na Terra.

Sinto-me forte: Quando vejo resultados na minha aula. Quando percebo que eles me entenderam e quantos benefícios que levo a eles.

Adolescência: Nem vi passar. Hoje vejo que não tive. Passei trabalhando toda a minha adolescência e cuidando da minha avó, que estava doente na época. Comecei a trabalhar em casa de família como doméstica. Naquela época, eu conheci o INES, que minha patroa me levou para conhecer. Já tinha 19

anos. A partir dali é que tomei impulso para não desistir e tentar um vestibular. Perdi vários anos e depois várias tentativas eu consegui passar.

Nome: Noé

Idade: 37 anos

Profissão: Pedagogo

Quando eu era criança: Não sabia que era surdo. Eu cresci com pessoas à minha volta se comunicando todo o tempo com sinais, que algumas vezes se misturavam com outros gestos, mas que eu entendia. A mímica era a maneira mais presente da nossa comunicação. Eu sentia algo diferente... Hoje eu sei dizer que devia ser o silêncio de ser surdo, mas quando criança, eu não sabia explicar esse sentimento. Eu só me sentia diferente quando não estava em minha casa, pois as pessoas não me entendiam.

Meu nascimento: Foi como qualquer outro. Minha mãe conta sempre, ou melhor, contava sempre que todos ficaram felizes, pois meu pai sempre quis ter um filho homem. Nasci aparentemente normal, pesando 3.183 kg, medindo 52 cm, pele branca e de olhos azuis. Nada de diferente fora percebido em mim até meus sete meses de idade.

Minha família: Minha família é muito especial, é pequena, pois somos eu, meus pais e meus avós. Somos muito unidos e rimos muito dos nossos erros diários. Meu avô é muito engraçado e adora xingar. Quando ele não entende o que eu digo, ele me responde com gestos e sinais que significam palavras. Minha avó é muito animada e nunca parece estar cansada. E minha mãe... é tudo pra mim e nunca me deixou sentir que era diferente. Já meu pai, quase não nos falamos.

Quando bebê: Minha mãe conta que fui um bebê lindo e muito pesado. Eu adorava ficar mostrando minhas fotografias para pessoas que nos visitavam ou que encontrávamos quando íamos ao centro de atendimento. Isto porque, desde muito pequeno, minha mãe me levava para o atendimento. O meu pediatra me encaminhou antes de completar um ano ao especialista em audiometria, pois eu não esboçava compreensão de sons. Nunca olhava para o que não via e nunca me assustaram com barulhos.

Minha mãe: Sempre estive ao meu lado, sempre me dando apoio, principalmente quando entrei, ou melhor, conheci a escola. Era na escola que eu me sentia mais só. As pessoas não me entendiam e eu ficava nervoso e procurava um canto para ficar sozinho. Foi aí que minha mãe me levou para o centro de educação para surdos. Neste lugar foi que eu comecei a entender melhor a maneira como minha mãe se comunicava comigo, pois ela havia aprendido a linguagem dos surdos desde que eu era bem pequeno. Minha mãe conhecia Libras.

A saúde: Sempre foi boa, mas quando tinha algum problema, somente minha mãe conseguia me entender e aí ela explicava para o médico. Os médicos nunca falam Libras e é difícil explicar o que sentimos e o que temos que fazer. Até hoje, com 37 anos, recorro à minha mãe antes de ir ao médico. Só não vou com ela aos consultórios por constrangimento de levar a mamãezinha nos hospitais. É uma luta para fazer alguém me entender.

Meu 1º aninho: Foi como o de qualquer outra criança que tem uma família pequena: bolo, bola, chapeuzinhos, refrigerantes e fotografias. Nas fotografias, todos sorriam, menos meu pai. Não sei muita coisa do que não foi bom, pois a minha mãe está sempre sorrindo e meus avós estão sempre fazendo coisas engraçadas. Sempre vi em fotos ou ao vivo o meu pai emburrado.

Meus amigos de infância: A maioria dos meus amigos eram surdos. Acredito que isso foi uma estratégia da minha mãe e ela os convidava. Só havia um amigo da escola, o Félix. Ele é meu amigo até hoje.

Meu pai: É um homem de poucas palavras em casa. Na rua eu sempre o vejo e via conversando muito com todos.

Minha 1ª escola: Foi o Colégio Rio Branco. Fiz parte das primeiras turmas do grupo das crianças surdas. Era bom de um lado, porque eu não era o único surdo, mas, por outro lado, os profissionais não estavam muito bem preparados. E nem todos os alunos eram surdos.

Festas: Fui a poucas festas.

Sexualidade: No começo, lá na minha infância, não me recordo de nenhuma dificuldade. As dificuldades foram surgindo quando tive que começar a usar banheiros masculinos. Isso porque toda criança normalmente acompanha os responsáveis. Mas sempre fiz sucesso com as meninas.

Causa-me tristeza: Quando conheço uma pessoa surda que se vê na obrigação de emitir sons e tentar falar, já que a nossa realidade é o silêncio.

Fico constrangido: Quando alguém me chama de excepcional ou me qualifica como inferior.

Inteligência: É algo que, se não existir uma patologia ou deformidade constatada, todo ser humano possui. Aprendi com minha mãe que inteligência está muito associada com curiosidade, que leva à informação.

Irmãos: Não os tenho por consanguinidade, mas ganhei dos céus um amigo que é mais do que um irmão para mim. O Félix.

Detesto: Filmes que não possuem tradução simultânea de sinais. Não gosto de teatro por este motivo e nunca gostei de TV pelo mesmo motivo.

Falar: É uma questão de meios. Eu falo muito, só que o meio que utilizo são as mãos. Não dizem que existem músicas que falam direto do coração? Mesmo que não haja letra? Então, se sons podem falar, por que os gestos não podem?

Gosto: de cultura geral, de viajar e de artes plásticas. A imagem é o mundo de comunicação. Mas o que eu adoro é ler e escrever.

Ouvir: Se eu pudesse...

Amigos: Minha mãe, meus avós e Félix.

Religião: Deus. Pelo que consegui entender das que existem por aí, Deus é tão surdo quanto eu.

Faz-me chorar: Uma criança rejeitada, mal amada e maltratada.

Sinto-me fraco: Quando tento explicar aos outros que o oralismo é uma tentativa fajuta de fazer com que um surdo se adapte ao que as pessoas ouvem, pensando que o surdo pode ouvir. O surdo jamais será um ouvinte.

Estudar: Amo! Se não fosse o estudo, eu seria mais um coitadinho no mundo. É a grande chance para a tal liberdade.

Acredito: Que todo surdo possa ser bilíngue.

Uma profissão: Todas as que nos tragam felicidade, satisfação e a plena consciência de que somos e estamos sendo úteis. Por esse motivo, escolhi ser professor.

Professor: Importantíssimos. Tive excelentes professores em minha vida; outros nem tanto. Mas eu faço questão de não lembrar desses. Os melhores e os mais significativos também eram surdos.

Sinto-me forte: Quando estou em minha sala de aula, colaborando para que outros surdos como eu não se vejam como excluídos.

Adolescência: Passei por ela.

Nome: Ester

Idade: 34

Profissão: Bióloga e Professora

Quando eu era criança: Usava botas ortopédicas e óculos amarrados na cabeça. Era presidente de um clube dentro do prédio que cuidava dos jardins. Também colecionava todo tipo de insetos e aracnídeos que encontrasse. Gostava de ir à praia. Acreditava em um Deus. Lia histórias da Disney para os meus irmãos. Dublava clipes musicais das paquitas (sim, me envergonho disso... rs).

Meu nascimento: Foi esperado, mas não foi planejado. Trouxe muita felicidade à família. A primeira neta dos filhos caçulas dos meus avós. Também já nasci dando preocupações: meu olho esquerdo tem um desvio para a esquerda. Além disso, foi diagnosticado com uma cicatriz retiniana que me reduz a visão em 80%. A vista direita é míope, mas vai bem, obrigada.

Minha família: Ainda moro com eles. É tudo de mais incrível, de mais teimoso e de mais maluco, complicado e divertido que já vi na vida. Sempre tomamos café juntos aos domingos. Sempre me apoiam quando tenho minhas ideias malucas, insensatas, maravilhosas. Sempre me criticam quando faço porcarias. Foram os que mais me apoiaram quando fiquei surda.

Quando bebê: Eu tinha um cachorro de pelúcia que era meu amigo; no entanto eu só dormia agarrada com uma fralda específica.

Minha mãe: É teimosa, é persistente, é desinibida, é minha maior amiga, minha maior fã. Gosta de pegar todas as pecinhas e brinquedinhos lindos que encontra pela rua. Tenta ajudar a família inteira, mesmo que os irmãos e primos não falem com ela, ou só falem quando precisam. Sem o incentivo ou as reprimendas, duvido que eu seria a pessoa que sou hoje.

A saúde: Sempre foi um fator de grande preocupação na família toda. Meus quatro avós foram diabéticos. Meu pai ficou diabético quando tinha 5 anos, na mesma época em que meu irmão nasceu. Minha mãe ficou diabética aos 50 anos, em decorrência de uma cirurgia. Eu nasci com problemas de vista e fiquei surda por conta de tumores no tecido nervoso. Minha irmã tem o sistema linfático mais viscoso, o que leva a inchaços. Não somos hipocondríacos. Mas temos um cuidado mais excessivo. Às vezes, até cansa esse cuidado todo.

Meu 1º ano de vida: Quem lembra do seu primeiro ano de vida? Eu ficava muito tempo com minha avó materna porque minha mãe trabalhava e fazia faculdade. Mas isso nunca prejudicou a família em nada.

Meus amigos de infância: A grande maioria está casada e tem filhos, ou tem filhos sem estar casado. Alguns foram para o grupo das drogas, outros só sumiram. Contato de verdade, nenhum. Mas me ensinaram muito naquela época. Ensinaram que crianças amam de verdade, mas que também podem ser malvadas. Que crianças são impetuosas e que se defendem como irmãos.

Meu pai: É o sujeito mais divertido e comilão que já conheci. De uma inteligência perspicaz e totalmente voltada para a eletricidade. Alguém que se preocupa com a comida da família antes de qualquer coisa (coisa de italianos, “se tem comida em casa, a família está tranquila por mais um dia”). Ele tem um grande orgulho de sua ascendência (Italiana), sente muita falta do meu avô. Acha que tudo que eu faço é uma loucura sem limites. Mas respeita e é o primeiro a concordar e ajudar.

Minha 1ª escola: É perto da minha casa. Foi um lugar que frequentei com assiduidade até uns 12 anos. E agora minha irmã trabalha lá. Encontrei ano passado a freira que foi minha professora do CA. A maioria das minhas recordações de infância é desta escola. A maioria dos meus amigos dessa fase já está com filhos ou sumiu do mapa. Lá é o lugar onde fiz inúmeras apresentações de palco (Dia das Mães, Pais, Páscoa, Índio, Natal, Soldado....). Mas divertido mesmo era a hora do recreio, para brincar de “Polícia e Ladrão” no maior estilo meninos x meninas.

Festas: Nunca fui muito festeira. Vou a festas, fiz festas, mas nunca me importei de fato com elas. Festa de aniversário então, detestava... Não gosto de ficar na frente de um bolo sendo ovacionada pelas pessoas. Não fiz nada para merecer isso. Gostava, e ainda gosto, de merecer palmas e cumprimentos. Ficar velha não é merecer rsrs

Sexualidade: é uma coisa muito pessoal e que não deveria dar vergonha a ninguém. Eu sou mulher, gosto de ser mulher, gosto de sentir que sou mulher. Mas isso não faz de mim uma mulher “afetada” ou fresca. Gosto de ser elogiada, de ser tocada, de ser como sou, de não me esconder atrás de estereótipo nenhum. Eu sou assim: “não gostou, vai passear”.

Fico constrangido: Quando comemoro o meu aniversário. Quando sou parabenizada por algo que não foi trabalhoso conseguir. Quando sou exageradamente vaidosa (é raro, mas acontece). No entanto, são muito poucas as ocasiões e situações que me deixam constrangida de verdade. Eu descobri que ser tímida é um atraso de vida.

Inteligência: Não é tudo, mas conta um bocado. Eu me esforcei em ser mais inteligente pra superar meus próprios defeitos físicos durante a infância. Ainda hoje leio tudo. De jornal do bairro a livros de história da filosofia. Sempre busco inovar meu trabalho e inventar novos trabalhos. Isso me deixa sobrecarregada, estressada, mas sob pressão eu funciono melhor.

Irmãos: São aqueles indivíduos que você pede pra sua mãe quando criança, que você xinga e quer matar quando adolescente e que você tenta acompanhar depois de adulto. Sempre fomos unidos, mas também sempre brigamos iguais cães no cio. Eles te ajudam com seu computador, você os ajuda com seus namorados. Eles te ajudam com a faxina, e você com o dever de casa. Eles entram em pânico quando você se machuca e você entra em pânico quando machuca a eles.

Detesto: Pimentão, jiló, gente falsa, traição (de amigos ou companheiros), quando sou ignorada, quando não respondem a droga do SMS no celular, quando esquecem que sou surda numa roda de conversas de amigos, quando não entendo uma palestra por causa da surdez, quando não consigo acompanhar aulas de dança, o fato de que minha evolução profissional agora é limitada.

Falar: É fácil. Difícil é ficar de boca fechada. Tenho opiniões sobre tudo, de filmes e desenhos infantis à política mundial e religiões. Nunca houve dificuldade em me expressar, nem quando a surdez chegou. Houve dificuldade em entender as expressões dos outros.

Gosto: De ler, de dançar, da minha cachorra, de animais, de ver filmes e séries, de comer pizza, de chocolate, de doce de leite, de conversar com amigos, do meu trabalho, de poder escolher, de olhar tempestades de relâmpagos, de andar na floresta, de tomar banho de cachoeira, de andar de patins, de escaladas, do meu perfume, de ler (ah, não, pera, já escrevi), de beijar, de sexo, de viver.

Ouvir: Ouvir de verdade, só saudade. Mas, às vezes, eu acho que ouço de outras formas. Eu sei identificar ritmos pela vibração, consigo dar diferentes tonalidades às vozes de pessoas que conheci após ficar surda, sei quando minha cadela late e quando finge que está latindo (sem-vergonha!)... etc... etc...

Amigos: Tenho montes. É quase incrível a facilidade que tenho em manter amizades. Começar é um tanto vago, já que, por ser surda, comecei a me retrair um pouco, mas passados os primeiros instantes, mesmo que só tenha tido um contato mínimo, todos mantemos contato depois. Alguns dos meus amigos são quase irmãos. Daqueles que você faz confidências, que te ajudam quando seu pai está doente, a quem você ajuda quando o cachorro precisa ser operado.

Religião: Fui criada na Religião Católica, mas nunca houve um comprometimento concreto de minha parte. Isso porque existiam e ainda existem muitos questionamentos aos quais a Igreja Católica não responde, ficando simplesmente na obrigatoriedade: “Está escrito na Bíblia, foi Deus que escreveu.” Com licença, mas Deus não escreveu nada. A Bíblia é um livro de histórias contadas por homens e escrito por homens, então é cheio de falhas como toda a humanidade. Toda a obrigatoriedade cega que os padres sempre tentaram me impingir só serviu para o rompimento com esta religião. Então dos 15 até os 17-18 anos, eu não tinha religião alguma, estudava todas. Até que encontrei uns livros sobre Paganismo e Wicca. Então fui a uns eventos, comprei mais livros. E a identificação foi tão grande, tão imensa, tão livre. O neopaganismo não é uma religião credenciada NO BRASIL, mas tal fato não me impede de ser bruxa do fundo do coração. E sou muito orgulhosa de o ser, mas cada vez que alguém que acabei de conhecer me pergunta da minha religião, eu sempre penso duas vezes antes de responder. Não porque tenho medo de dizer, mas tenho certo receio da reação. As pessoas são muito intolerantes com qualquer coisa que não entendem, principalmente religião.

Me faz chorar: Filmes em que o cachorro morre, a hipocrisia da humanidade em reclamar de guerra e fome enquanto está sentada num apartamento, mexendo no computador, mas sem mover uma palha mínima que seja.

Sinto-me fraco: Só quando estou doente. Porque o corpo dói, o sistema nervoso se vira e você, literalmente, não pode fazer nada, as coisas funcionam por si mesmas. Acho que é isso, perder o controle, se sentir impotente é uma porcária.

Estudar: Ao infinito e além! Sempre, sempre, sempre. Pra ser uma pessoa melhor, um profissional melhor, tentar estar sempre atualizado. De extrema importância em qualquer profissão.

Acredito: Em mim mesma. Que se eu quero, eu consigo. Nas bênçãos da minha Deusa. No amor dos meus bichinhos. No carinho dos meus pais. No (leve) instinto homicida dos meus irmãos. Na fé em minha capacidade que meus professores depositam em mim. Que um amigo pode virar seu maior inimigo.

Uma profissão: A minha! Se você escolheu porque gosta, se dedica de coração, se cansa, mas adora, essa é a sua profissão! Adoro ser bióloga, estar em contato com a Natureza, estudá-la e lutar por ela. Adoro poder ensinar pequenos e grandes detalhes para todos os que queiram saber. Também adoro minha outra quase-profissão: ser bailarina. Não será aquela que me fornecerá bens financeiros, pois apesar de

superar o tempo todo desafios nesse mundo sendo surda, tenho plena certeza da realidade que me é imposta. Não posso preparar uma aula de dança “normal”, por não poder estudar a música. Mas quem sabe num futuro não tão distante eu não comece a dar aulas de dança para surdos?

Professores: Eu tenho o maior respeito por todos os meus professores. Desde as freiras do jardim de infância e primário até o maluco de Física da graduação. Eles têm paciência (mesmo que não muita) em ensinar aquilo que sabem. Às vezes, aquilo que não sabem. Eu sempre soube que não dava pra aprender tudo sozinha. Ajuda é fundamental. O contato com eles é fundamental, são visões de vida diferentes. No entanto, eu aprendi muito mais sobre um professor quando eu mesma me decidi a fazer licenciatura. Quando vi o trabalho que temos para organizar uma aula e os materiais didáticos. Em dar a aula e instigar o pensamento crítico de um aluno, especialmente se ele nem olha pra você durante a aula. E vi também o trabalho dos professores infantis, quando minha irmã se decidiu por esta profissão. Minha casa tem máscaras e purpurinas e penas de índio e gravatas do dia do papai... Mas, nem de longe, é irritante. O ensino seria muito melhor se o governo tivesse 1/3 do respeito que algumas pessoas têm pelos professores.

Sinto-me forte: O tempo todo. Luta constante para superar a surdez num país ouvinte. E sei exatamente que tenho muita sorte por ter ficado surda já adulta. Surdos de nascença têm dificuldade redobrada. Sou forte quando luto para superar fraquezas. Sou mais ainda quando sou passada pra trás e preciso seguir em frente.

Adolescência: Não é aquela época que todo mundo lembra mas finge esquecer? Tive problemas normais de todo adolescente: espinhas, namorados, menarca, roupas descoladas, o pai que insiste em te levar pra discoteca (sim, na época era discoteca, como estou velha), os questionamentos quanto ao seu físico, paixão por ídolos. E não tive outros: drogas, nunca quis nem ter contato; bebidas, nunca antes de 18. Depois, pouco, só bebi demais uma vez, no meu nível de 27 anos; gravidez, sempre tive cuidado exagerado com isso. Tive meus muitos amigos, fiz viagens com eles, tive brigas na escola, me apaixonei e não fui correspondida, se apaixonaram por mim, mas só percebi tarde demais. Adolescência normal, ou tão normal quanto uma época dessas pode ser.

Espero ter ajudado. Não sei se ajudou o bastante, visto que só fiquei surda aos 27 anos (em 2007). Foi uma época difícil. Até reestruturar a vida, passei por períodos maus, mas o tempo cura tudo. Coisa do ser humano. E, apesar de ter ficado surda, fechei a faculdade de biologia, o mestrado em

bioquímica e acabo o doutorado este ano. Como disse, sou bailarina, e às vezes é complicado; às vezes, muito simples. Tem dias que acordo triste com tudo, e tem dias que estou tão alegre que tudo brilha. Pretendo fazer mais alguma pós-graduação, mesmo que a distância. E agora estou tentando investir mais na coisa de bailarina, produzindo um espetáculo com uma amiga. Vamos ver no que dá.

Nome: Golias

Idade 35 anos

Profissão: Engenheiro Químico

Quando eu era criança, morava na cidade do Rio de Janeiro e adorava brincar na rua com meus amigos. É uma pena que hoje as crianças não tenham mais aquela liberdade que tínhamos na década de 80. Era tão gostoso poder ficar a tarde toda brincando na praça e só voltar pra casa quando o dia escurecia.

Meu nascimento foi em 1977. Nasci no Rio de Janeiro e a minha surdez bilateral profunda de nascença foi detectada quando eu tinha 8 meses de idade. Com 10 meses já estava usando os aparelhos auditivos e fazendo terapia de fala no Instituto Nossa Senhora de Lourdes, na Gávea, que era referência em oralização na década de 1970.

Minha família sempre foi pequena e composta somente pela minha mãe e irmã mais velha por parte de mãe. Meus pais se separaram quando eu tinha 1 ano de idade e desde então sempre morei com minha mãe, somente vendo meu pai de 15 em 15 dias.

Quando bebê, a minha surdez foi diagnosticada em virtude da desconfiança da minha vó na virada do ano de 1977 para 1978. Meus pais deixaram eu e minha irmã mais velha sob os cuidados da minha vó para curtirem uma festa de ano novo. No dia seguinte, minha vó comentou intrigada o fato de eu ter ignorado os barulhos típicos de ano novo enquanto minha irmã acordou toda assustada, chorando. Diante da desconfiança dela, minha mãe começou a ficar observando as minhas reações em relação aos sons e me levou ao otorrino, sendo descoberta a minha surdez bilateral profunda.

Minha mãe foi uma guerreira por ter conseguido criar dois filhos sozinha, sendo que um era surdo e precisava de uma atenção maior.

A saúde. Em geral minha saúde é boa. Recentemente eu descobri que tenho tendência de hipertensão. Peguei muito pesado na academia uns dois meses atrás e tive que ir ao hospital por suspeita de estar com pressão alta. Mas ainda não estou sendo medicado.

Meu 1º ano de vida. Conforme disse nos questionários anteriores, fui a otorrinos e pediatras para descobrir o meu problema de não reagir aos sons. Depois dessa descoberta, teve a luta para comprar aparelhos auditivos e procurar clínicas que trabalhavam com a oralização.

Meus amigos de infância eram ouvintes e eu tinha bastante amigos, sendo uma pessoa sociável, apesar da surdez. Como comecei a fazer terapia de fala muito cedo, o meu ritmo de aprendizado era semelhante a uma pessoa ouvinte, ou seja, desde que me dei por gente, já falava e fazia leitura labial, me comunicando com meus amigos normalmente.

Meu pai também teve um papel crucial no meu processo de oralização, apesar de termos convivido pouco em comparação com o tempo que convivi com a minha mãe. A impressão que tenho é que os dois (meu pai e minha mãe) foram cruciais para o sucesso da minha oralização, pois minha mãe era mais preocupada com o meu pensamento cognitivo enquanto meu pai era mais preocupado com a qualidade da minha voz. Então os dois me estimulavam de acordo com as suas preocupações. Esse equilíbrio foi fundamental para o sucesso da oralização.

Minha 1ª escola foi uma escola regular, Oga Mitá. Uma escola pela qual tenho um grande carinho e muitas lembranças boas.

Festas são ótimas como interação social.

Sexualidade: bem resolvida.

Fico constrangido com a ignorância e o preconceito das pessoas.

Inteligência é sempre bem-vinda.

Irmãos: tenho três irmãs. Uma mais velha por parte de mãe e duas mais novas por parte de pai. Amo muito minhas irmãs e tenho uma relação ótima com elas.

Detesto: hipocrisia.

Falar é um ato tão natural pra mim desde que me dei conta por gente.

Gosto de internet, ver filmes alternativos, fora do padrão hollywoodiano, ir à praia e viajar.

Ouvir é uma benção.

Amigos: hoje tenho poucos amigos, porém verdadeiros.

Religião: não tenho. Sou ateu, ou melhor, à toa.

Me faz chorar: ver filmes dramáticos.

Sinto-me fraco quando vejo a injustiça imperando nesse país.

Estudar é garantia de um bom futuro.

Acredito em mim mesmo e no meu potencial.

Uma profissão: Engenharia química. Sou formado em Engenharia Química pela UFRJ.

Professores: sem dúvida são aqueles da escola que estudei. Deixo aqui a minha gratidão eterna aos meus professores.

Sinto-me forte quando vejo as coisas se encaixando da maneira que desejo.

Adolescência bem complicada e bem solidária.