

Do eu empírico ao eu epistêmico: os sentidos atribuídos por estudantes surdos à Licenciatura em Libras

Adriana Alves Novais
Universidade Federal de Sergipe (Brasil)

Resumo

A noção teórica da Relação com o Saber, na perspectiva antropológica de Bernard Charlot, refere-se às relações que o sujeito estabelece com pessoas, objetos, situações, conteúdos de pensamento, atividades e contextos ligados ao aprender e ao saber. Essa relação se desdobra em três dimensões: epistêmica, social e identitária. Neste artigo, destaca-se a dimensão epistêmica aos sentidos atribuídos pelo sujeito ao saber na constituição de seu eu epistêmico. O objetivo deste estudo é analisar o valor atribuído por estudantes surdos ao curso de Licenciatura em Letras Libras, a partir do que dizem aprender e em como se dão esses processos de aprendizagem. A pesquisa, de abordagem qualitativa e exploratória, contou com a participação de nove estudantes surdos de uma Universidade Federal, cujas narrativas foram obtidas por meio da técnica dos balanços do saber. Identificaram-se três sentidos atribuídos ao curso: oportunidade de formação, de trabalho para subsistência e de autoconhecimento linguístico; este último evidenciando o saber como parte da formação pessoal e da construção do sujeito cognoscente.

Palavras-chave: Educação de surdos. Dimensão epistêmica. Formação docente. Letras Libras. Relação com o saber.

1

From the empirical self to the epistemic self: meanings attributed by deaf students to the Bachelor's Degree in Brazilian Sign Language

Abstract

The theoretical notion of Relationship with Knowledge, from Bernard Charlot's anthropological perspective, refers to the relationships that individuals establish with people, objects, situations, thought content, activities, and contexts related

to learning and knowledge. This relationship develops in three dimensions: epistemic, social, and identity. This article highlights the epistemic dimension, the meanings attributed by the subject to knowledge in the constitution of their epistemic self. The aim of this study is to analyze the value attributed by deaf students to the Bachelor's Degree in Libras Language, based on what they say they learn and how these learning processes take place. The research, which took a qualitative and exploratory approach, involved nine deaf students from a federal university, whose narratives were obtained using the knowledge balance technique. Three meanings attributed to the course were identified: opportunity for training, work for subsistence, and linguistic self-knowledge; the latter highlighting knowledge as part of personal development and the construction of the knowing subject.

Keywords: Deaf education. Epistemic dimension. Teacher training. Libras. Relationship with knowledge.

Del yo empírico al yo epistémico: sentidos atribuidos por estudiantes sordos a la Licenciatura en Letras Libras

2

Resumen

La noción teórica de la Relación con el Saber, desde la perspectiva antropológica de Bernard Charlot, se refiere a las relaciones que el sujeto establece con personas, objetos, situaciones, contenidos del pensamiento, actividades y contextos vinculados al aprender y al saber. Esta relación se despliega en tres dimensiones: epistémica, social e identitaria. En este artículo, se destaca la dimensión epistémica, es decir, los sentidos que el sujeto atribuye al saber en la constitución de su yo epistémico. El objetivo de este estudio es analizar el valor que estudiantes sordos atribuyen al curso de Licenciatura en Letras Libras, a partir de lo que afirman aprender y de cómo se desarrollan dichos procesos de aprendizaje. Se trata de una investigación de enfoque cualitativo y carácter exploratorio, que contó con la participación de nueve estudiantes sordos de una universidad federal. Sus narrativas fueron obtenidas mediante la técnica de los balances del saber. Se identificaron tres sentidos atribuidos al curso: oportunidad de formación docente, posibilidad de inserción laboral para el sustento y oportunidad de autoconocimiento lingüístico; este último resalta

el saber como parte de la formación personal y de la construcción del sujeto cognoscente.

Palabras clave: Educación de sordos. Dimensión Epistémica. Formación docente. Letras Libras. Relación con el conocimiento.

Introdução

Enveredar pelos caminhos da pesquisa com base na noção da Relação com o Saber (doravante RS) implica compreender o próprio sujeito enquanto ser que se constrói pela apropriação do mundo e, portanto, como sujeito aprendiz (Charlot, 2005). A RS é entendida como o conjunto das relações que o indivíduo estabelece com atividades, conteúdos, relações interpessoais, espaços e situações, desde que ligadas ao saber ou ao aprender, e que se manifesta de forma histórica, social e dialógica. Charlot (2000, p. 81) afirma que é, ainda, uma “relação com a linguagem, relação com o tempo, relação com a ação no mundo e sobre o mundo, relação com os outros e relação consigo mesmo”. Conforme o autor, não há saber sem relação, e não há sujeito de saber sem relação com o mundo, consigo e com os outros, sem que esteja inserido em uma história coletiva, resultante do construto da mente e das atividades humanas.

A aprendizagem, nessa perspectiva, vai além da aquisição de conteúdos escolares; ela envolve o modo como o sujeito se engaja ao saber, os sentidos que atribui ao que aprende e os desejos que mobilizam sua trajetória.

A questão da relação com o saber pode ser colocada quando se constata que certos indivíduos, jovens ou adultos, têm desejo de aprender, enquanto outros não manifestam esse mesmo desejo. Uns parecem estar dispostos a aprender algo novo, são apaixonados por este ou por aquele tipo de saber, ou, pelo menos, mostram uma certa disponibilidade para aprender. Outros parecem pouco motivados para aprender, ou para aprender isso ou aquilo, e, às vezes, recusam-se explicitamente a fazê-lo (Charlot, 2001, p. 15).

Essa relação se constrói a partir da tensão entre o que ele denomina de “eu empírico” (o sujeito da experiência concreta, cotidiana) e “eu

epistêmico" (aquele que se constitui pelo desejo de saber e pelo engajamento consciente em um projeto formativo). O desenvolvimento do eu epistêmico é, portanto, elemento central da escolarização e pode ser analisado a partir dos sentidos atribuídos às aprendizagens ao longo de sua trajetória (Charlot, 2000, 2013).

A transição do eu empírico para o eu epistêmico revela a especificidade do processo educacional. Um exemplo elucidativo ocorre quando o estudante surdo ingressa na universidade com o domínio da Libras como língua de uso cotidiano, mas passa a estudá-la como objeto de conhecimento formal, com regras, estrutura e usos diversos. Esse movimento constitui não apenas uma aquisição linguística, mas um marco na formação do sujeito cognoscente, que passa a reconhecer a si mesmo como agente do saber.

Esse percurso, que envolve a passagem da experiência vivida para o conhecimento sistematizado, torna-se ainda mais significativo quando se considera a trajetória de sujeitos historicamente marginalizados nos espaços escolares, como ocorre com estudantes surdos, cujas experiências escolares têm sido marcadas pela negação de sua língua e identidade. Nesse cenário, a Libras utilizada no cotidiano é apropriada como objeto de estudo. Essa nova abordagem que se faz da língua de sinais, mediada pela formação acadêmica, mobilizou nosso interesse em compreender como essa transição é vivenciada por estudantes surdos e que sentidos atribuem ao processo.

4

Ainda que a noção da RS seja amplamente difundida em pesquisas no país, são escassos os estudos que a relacionam à formação de pessoas surdas. Levantamentos realizados em bases de dados identificaram apenas duas dissertações que abordam estudantes surdos: a de Edna Misseno Pires (2008), que tratou do sucesso escolar de estudantes com surdez neurosensorial severa/profunda que concluíram o nível superior, e a de Aline Nunes dos Santos (2017), que abordou os desafios de dois estudantes surdos em situação de fracasso escolar na compreensão da disciplina de química, oriunda da Universidade Federal de Sergipe. Nenhuma relacionada à formação docente ou à Libras como objeto de saber.

A pesquisa de doutorado que fundamenta este artigo (Souza, 2022) investigou os sentidos atribuídos ao curso e à língua de sinais, bem como as mobilizações e a construção identitária dos futuros docentes surdos. Neste

recorte, abordamos especificamente a relação com o curso e com os saberes curriculares, com foco na transição da Libras como saber empírico para um saber epistêmico, formal e sistematizado.

Dessa forma, o objetivo deste estudo é analisar o valor atribuído por estudantes surdos ao curso de Licenciatura em Letras Libras, a partir do que dizem aprender e em como se dão esses processos de aprendizagem, destacando as implicações dessa relação com o saber em sua constituição como sujeitos epistêmicos, conscientes do próprio processo de aprendizado.

A construção do eu epistêmico na teoria da Relação com Saber

A noção da Relação com o Saber, na perspectiva antropológica de Bernard Charlot (2005, p. 42), busca "[...] estudar o próprio sujeito enquanto se constrói por apropriação do mundo – portanto, também, como sujeito aprendiz". A RS é, simultaneamente, relação com a linguagem, com o tempo, com a ação no mundo e sobre o mundo, com o outro e consigo mesmo, "[...] enquanto mais ou menos capaz de aprender tal coisa, em tal situação" (Charlot, 2000, p. 81).

A compreensão dos sentidos, que o sujeito atribui ao saber, deve partir de sua condição humana: o indivíduo nasce incompleto e se constitui como ser social e cultural pela apropriação do mundo, cujo produto é a constituição de si como sujeito singular, atravessado por experiências sociais. Por essa incompletude, buscamos constantemente o saber, confrontados por essa necessidade, motivados por desejos: de saber, de ser, de poder e do que não está em nós, e sim no outro.

No processo de apropriação do conhecimento produzido historicamente pela humanidade, dentro de um contexto sociocultural determinado, o sujeito se forma e se educa. Educar-se, nessa perspectiva, é a "apropriação do humano por cada indivíduo", é humanização, socialização e singularização (Charlot, 2005; 2013).

Charlot (2000, 2005, 2013) estabelece três dimensões da RS: a dimensão epistêmica, relacionada ao objeto de saber e ao desejo de saber; a dimensão social, relacionada ao contexto e às relações que atravessam o processo educativo; e a dimensão identitária, relacionada à construção de si como sujeito de saber.

Para compreender a constituição do eu epistêmico no processo de formação, é preciso analisar quais os sentidos que atribui ao saber, à escola e/ou à universidade, sem desconsiderar sua trajetória como eu empírico, que carrega saberes da experiência (Bicalho, 2010). A apropriação do saber formalizado, seja por meio de conteúdos e teorias acadêmicas, articula-se com o aprendizado sobre a vida, com novas formas de ver e entender o mundo, de compreender a si e ao outro. Assim, o eu epistêmico não se dissocia do eu empírico, mas o transforma, incorporando novas relações.

Nascemos em um mundo historicamente construído, somos seres sociais, pois nascemos e crescemos entre outras pessoas com as quais desenvolvemos laços; tornamo-nos seres singulares ao construir nossa própria história, por uma interpretação e posição no mundo (Charlot, 2013). Desde o nascimento, estamos em contato com objetos, figuras que carregam saberes, que são internalizados em contextos históricos e sociais específicos, cujas condições interferem diretamente nas experiências de aprendizagem. Esse é o cerne da relação epistêmica.

6

Na escola, quem aprende não é o eu empírico, não é o eu da experiência cotidiana; quem aprende na escola é o eu epistêmico, o que os filósofos chamam de Razão, o eu pensante. Por isso, muitas vezes, a didática não serve para nada, porque a didática supõe um aluno que já quer aprender (Charlot, 2013, p. 160).

Charlot evidencia a necessidade de mobilização para que o ensino produza efeitos formativos. A transição do eu empírico para o eu epistêmico ocorre por meio de três processos: distanciamento, objetivação e sistematização. É preciso que o sujeito esteja imerso em situações de aprendizagem, no controle de suas ações, consciente do que acontece e do que faz; é preciso imbricamento do eu na situação de aprendizagem (Charlot, 2000). Na construção do eu epistêmico ele não perde suas experiências, mas incorpora outras; na mediação com o outro, não se torna cópia, mas uma versão singular de si, resultante dessas relações.

É nesse processo de construção de si, nas interações com o outro e com o mundo, que se define a dimensão identitária. Ela envolve a relação com figuras significativas (amigo, familiar, professor), que representam não

apenas apoio, incentivo ou estímulo, mas também podem ser vistos como modelos de quem se deseja ser no futuro. Principalmente, será nas interações consigo, nos questionamentos acerca de “quem sou eu, para os outros e para mim mesmo, eu, que sou capaz de aprender isso, ou que não o consigo”? (Charlot, 2000, p. 68), que se constitui a dimensão identitária.

Toda relação com o saber implica desejo – um movimento interno que impulsiona o sujeito a buscar o objeto de conhecimento, atribuindo-lhe sentido e construindo diferentes papéis diante do mundo. Essa mobilização está intrinsecamente ligada à atividade intelectual e ao engajamento com o saber (Charlot, 2013). A questão, portanto, é investigar qual o sentido de ir à escola, de aprender e de estudar ou não, seja na escola ou fora dela.

Assim, de acordo com Charlot (2000), toda relação identitária e epistêmica estará permeada pela relação social, que não constitui uma terceira dimensão, mas atravessa as demais. O sujeito é socialmente situado: nasce em um contexto, ocupa uma posição no mundo, convive com pessoas, frequenta instituições, aprende, planeja, deseja. Sofre pressões, incentivos ou negações. Toda essa complexidade molda sua relação com saber. A análise dessa dimensão perpassa, portanto, as trajetórias e interações que o constituem como sujeito cognoscente.

A partir desses fundamentos, compreendemos que toda relação com o saber é atravessada por sentidos atribuídos pelo sujeito. No caso dos estudantes surdos, essas relações envolvem vivências com a língua, com a escola e com o outro, como mostraremos a seguir.

Procedimentos da pesquisa

A pesquisa, aqui apresentada, é oriunda de uma tese de doutorado, cujo projeto foi submetido ao Comitê de Ética de Pesquisa da Universidade de origem e aprovado por meio do parecer consubstanciado nº 4.530.674, relativo ao CAAE nº 28060019.1.0000.5546. A pesquisa, de abordagem qualitativa e do tipo exploratória, utilizou como instrumentos os balanços do saber e entrevista semiestruturada. Participaram nove estudantes surdos do curso de Licenciatura em Letras Libras da referida universidade, os quais acederam ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e, no intuito de preservar o anonimato, são identificados por meio de iniciais fictícias.

Na primeira parte do encontro, utilizamos o instrumento elaborado por Charlot e denominado de balanços do saber, que consiste basicamente em estimular os pesquisados a falarem de seus processos de aprendizagem a partir de um enunciado elaborado particularmente para evidenciar suas relações com o objeto em questão. Inspirados na versão que Charlot (2009) construiu com sua equipe, a *Education, Socialisation et Collectivités Locales* (ESCOL), do departamento de Ciências da Educação da Universidade Paris VIII, em Saint Denis, na França, elaboramos a seguinte versão: Desde que nasci, aprendi muitas coisas. O que aprendi? Com quem aprendi? O que considero mais importante nesse aprendizado? Agora estou no curso de Letras Libras. Como cheguei até aqui? O que tenho aprendido? Com quem? O que é importante para mim nesse curso? E no futuro, como eu me imagino daqui a 20 anos? O que espero estar fazendo? Como pretendo fazer isso acontecer?

Charlot (2009) explica que os balanços de saber não mostram exatamente o que o aluno aprendeu, mas sim o que ele escolhe dizer que aprendeu naquele momento e contexto, evidenciando o que considera mais significativo. Como o objetivo é entender a relação do aluno com o saber, essa escolha é valiosa, especialmente porque o dado coletado pode ser influenciado pelo modo como é perguntado.

8

Embora seja comum solicitar aos participantes que escrevam suas narrativas, os participantes desta pesquisa narraram suas vivências em Libras, contando com a presença de um tradutor e intérprete de Libras, atuando na interpretação simultânea. Foram realizados três encontros, com duração média de uma hora e trinta minutos, com três integrantes por grupo, a fim de estimular a interação acerca dos temas e a pluralidade de ideias. Os encontros foram gravados, e os áudios transcritos e analisados por meio da técnica de análise de conteúdo conforme Bardin (2016).

Após as duas primeiras etapas orientadas conforme a técnica de Bardin, de pré-análise e exploração do material, procedemos à terceira, a de tratamento dos resultados, conforme a noção teórica da RS. Os dados foram organizados em três grandes eixos de sentido: a) trajetória escolar e experiências formativas singulares na família, na escola e em outros espaços educacionais, bem como os móveis que impulsionaram a busca pela universidade e, especificamente, pela formação em Letras Libras; b) processo

de aprendizagem no curso de Letras Libras; c) sentidos atribuídos à atuação profissional no ensino da Libras.

Este artigo foca especificamente no segundo eixo, relacionado à dimensão epistêmica, buscando compreender o valor atribuído pelos estudantes ao saber formal adquirido, às atividades desenvolvidas, aos desafios enfrentados e às estratégias construídas no processo de aprendizagem.

A escolha dos instrumentos metodológicos – o balanço do saber e as entrevistas – permitiu acessar as experiências, percepções e trajetórias desses sujeitos, respeitando suas singularidades linguísticas e identitárias. Os dados produzidos foram interpretados à luz da perspectiva teórica adotada. No próximo capítulo, apresentamos os principais achados da pesquisa, com foco nos sentidos epistêmicos atribuídos ao curso de Letras Libras e às aprendizagens aí construídas.

A constituição do eu epistêmico na aprendizagem da Libras

Antes de adentrarmos os sentidos de estudar Libras, foi realizado um levantamento do perfil dos estudantes surdos participantes, com foco em suas relações com a família, com a surdez, com a linguagem e com a escola – elementos fundantes na construção de sentidos.

Partindo das experiências do estudante em sua trajetória no curso de Letras Libras, buscamos analisar as situações de aprendizagem, os desafios e sucessos, as percepções de si enquanto sujeito cognoscente, quais os agentes de aprendizagem envolvidos e os valores atribuídos ao curso. Enfatizamos os significados de estudar a língua de sinais como conhecimento epistêmico, em comparação com o conhecimento empírico da língua que possuíam antes do ingresso na graduação.

É preciso ressaltar que todos os participantes são filhos de pais ouvintes e muitos chegaram à universidade com conhecimento precário da língua de sinais, devido à dificuldade de aquisição na infância, ao pouco contato com adultos surdos e professores bilíngues, e pouca ou quase nenhuma interação comunicativa com familiares e outras pessoas mais próximas. Investigar os desafios enfrentados em sua formação inicial e a transição do conhecimento informal e até mesmo precário que trazem da língua de sinais, do eu empírico,

para o conhecimento formal, epistemológico, permite-nos compreender como se constroem como sujeitos conscientes de que aprendem, sujeitos do saber.

Charlot (2000) afirma que, para compreender o saber, é preciso pensar na relação estabelecida com ele. Cinco, dentre os nove participantes, afirmaram ingressar no curso de Letras Libras por influência de amigos e familiares, que não só destacaram a necessidade de continuidade nos estudos, mas também auxiliaram no processo de inscrição, acompanhamento dos resultados. Porém, há aqueles, como JF e AC, cuja tia é professora e intérprete de Libras, que traziam consigo o desejo de saber Libras além da comunicação:

Quando eu era criança, eu percebia os professores dando aula na sala, ali na frente e depois quando eu ia para casa eu ficava assim pensando: eu quero ser igual a eles, eu quero ser um professor. Só que eu queria ser um professor de libras, na área de sinais, né? Professor de sinais, que pudesse ensinar isso, esse era o meu sonho (JF, 2022).

[...]

Eu sempre tive um sonho de ser professora de surdos, porque eu sei como é que os surdos são tratados e não queria que eles passassem a mesma coisa que eu, então queria que ele também sentisse a mesma alegria que eu, por isso que eu decidi fazer esse curso (AS, 2022).

As narrativas revelam como estudantes surdos atribuem sentidos singulares ao aprender Libras e à escolha pela docência, evidenciando o processo de constituição do eu epistêmico. Em ambos os casos, o desejo de ensinar está ligado às experiências pessoais anteriores e às figuras simbólicas que mobilizam o saber.

Para AS, a motivação nasce do desejo de transformar a realidade de outros surdos, evitando que passem pelas dificuldades que ela mesma enfrentou. Sua relação com o saber é atravessada por um forte componente ético e afetivo, o que configura uma figura do aprender associada à superação, ao cuidado e à reparação. A exclusão que sofreu na infância atuou como móbil para a escolha pela formação docente. Já JF constrói seu desejo de aprender a partir da admiração por professores que observava na infância. Sua trajetória é marcada por uma figura do aprender associada ao pertencimento e ao

reconhecimento social, sendo os professores seu modelo positivo. O desejo de tornar-se professor de Libras mostra uma relação fortemente relacionada à sua identidade linguística.

As narrativas demonstram como o valor que é atribuído ao saber está relacionado a figuras e modelos significativos, os quais organizam o desejo de aprender e influenciam as escolhas de vida. Essas mobilizações revelam que o processo formativo vai além da aquisição de conteúdos: ele envolve a constituição de sujeitos epistêmicos, conscientes de si, de sua história e do papel transformador que podem exercer na educação de outros.

O saber é, nessa perspectiva, uma construção subjetiva e social, mediada pela atividade do sujeito em relação ao objeto, entre o uso empírico e o conhecimento sistematizado. As percepções e vivências dos estudantes no início do curso demonstram isso:

Eu pensava que o curso era muito fácil, mas não. Tem a estrutura, tem a gramática da língua [...]. Tinha os professores, os detalhes, as disciplinas, os grupos de discussão [...], informações passadas diretamente para o surdo, com ouvintes que sabiam língua de sinais, assuntos mais profundos [...] (AC, 2022).

[...]

A disciplina que eu me interessei muito foi a de linguística. Eu amei essa disciplina, porque ela me trouxe novos termos, novos sinais, que eu nunca tinha visto [...] antes eu tinha barreira no idioma (SK, 2022).

11

A descoberta de “novos sinais”, o “aprofundamento” e o “interesse” com o novo conteúdo apontam para a emergência do eu epistêmico, já que, conforme Charlot (2000), o saber se torna significativo quando vinculado a um projeto de si.

A percepção entre os diferentes níveis de linguagem permite comparar o uso empírico que faziam da língua de sinais com o nível epistêmico, sistematizado, mudança também apontada por AS: “Eu sabia um pouco da estrutura da língua de sinais e achava bem mais fácil, mas depois que entrei na universidade, percebi que era muito mais profundo” (AS, 2022).

A interação com o objeto de saber, que passa do uso informal para uma compreensão sistematizada, mediada por professores,

intérpretes e colegas evidencia a presença da dimensão social que atravessa as demais:

Com o passar do semestre percebi que lá tinha outros surdos e ouvintes se comunicando, eu ficava muito feliz de poder ter essa relação com eles. Também via que os professores sabiam a língua de sinais, tinha também os intérpretes ali para ser um apoio para gente. (JF, 2022).

[...]

Aproveito para perguntar, tirar minhas dúvidas com algum colega surdo [...] também na leitura dos textos [...] mas com ajuda dos intérpretes, consigo entender um pouco. Eu utilizo muito o Google, para saber a tradução das palavras, procuro imagens de algumas palavras para tentar compreender a disciplina (JM, 2022).

Essas práticas revelam a construção de sentidos singulares, atravessadas por experiências anteriores e pela necessidade de pertencimento. Isso se dá de maneira ainda mais evidente em meio a situações de adequação ao espaço acadêmico, quando os participantes apontam para as estratégias de superação dos obstáculos:

12

[...] quando iniciei o curso, tive dificuldade com a disciplina de linguística, foi uma disciplina que deu muita dificuldade porque a professora falava muito. E aí os intérpretes ficavam lá só traduzindo o que ela falava, o assunto era muito longo e isso me trouxe um pouco de angústia e preocupação. Eu conversava com outros colegas surdos e com ouvintes também, pedia para me ajudar [...]. Minha família é ouvinte, eles não sabem a Libras, então quando eu chegava em casa eu me sentia muito sozinha. Aí eu lembrei da professora da sala de recurso [...] (MS, 2022).

Reconhecer as próprias limitações e encontrar suporte para superá-las é o ponto estratégico segundo os discursos dos sujeitos. Observamos que a busca por apoio não se resume aos colegas surdos ou ouvintes, mas também aos intérpretes e a pessoas que fazem parte da trajetória anterior à universidade, o que é bastante significativo, pois evidencia uma conexão com pessoas em quem se encontrou apoio, o que nem sempre é possível encontrar em casa, porque sua família não sabe Libras. Todas essas pessoas se apresentam como agentes de aprendizagem para esses estudantes.

A presença de professores surdos ou ouvintes fluentes em Libras também influencia significativamente o processo.

Eu me sinto melhor quando o professor surdo está ali na minha frente [...]. Já com o professor ouvinte, eu tenho um pouco mais de dificuldade, pois às vezes ele está se movimentando demais e no caso do professor surdo [...] o método é bilingüe, é muito mais fácil a compreensão (NR, 2022).

[...]

No curso, tem diferença aprender com professor surdo e ouvinte. [...] O surdo sinaliza, explica o assunto no meu idioma, então é mais fácil de entender. Parece que com ouvinte não tem tanto sentido. Tem intérprete e eu consigo entender bem, claro que tem algumas vezes que perco um pouco do assunto (DS, 2022).

Percebe-se que a queixa dos estudantes em relação ao professor ouvinte está no campo da didática. Na escola comum, é recorrente a queixa entre estudantes surdos de que as aulas são predominantemente faladas, sem uso de recursos visuais e que o professor constantemente dá as costas para a turma, dificultando a visualização e compreensão. Os depoimentos indicam que tais práticas também ocorrem no ensino superior, o que causa surpresa, especialmente se considerarmos que são professores que lidam diretamente com estudantes surdos e, portanto, deveriam conhecer os requisitos pedagógicos específicos.

Já na relação com o professor surdo, é perceptível uma identificação que fortalece a dimensão epistêmica e identitária do processo de formação do estudante. Segundo Strobel (2018), ver o surdo em posição de referência profissional possibilita novas projeções de futuro, pois evoca a questão do desejo do “outro”, o que mobiliza sua atividade intelectual.

Dante das contraposições entre práticas de professores surdos e ouvintes, e de como a compreensão é facilitada quando o conteúdo é ministrado exclusivamente em Libras, alguns estudantes consideram que o curso deveria ser totalmente sinalizado:

[...] o que eu gostaria mesmo é que os professores ouvintes soubessem libras e aí fizessem as aulas em um idioma só, já que o curso letras libras é direcionado a isso, né [...]? Um curso de letras libras deveria ser sinalizado, o professor deveria saber (RL, 2022).

É muito comum que haja uma comparação entre a Libras e Língua Portuguesa, que revelam as relações de poder e reforçam a dicotomia entre elas, afirma Quadros (2017). Sendo a Libras sua primeira língua, é evidente que o esforço cognitivo para compreensão será menor. Estando num curso de línguas em que Libras é a língua de formação, é legítimo, sob o ponto de vista desses estudantes, que ela seja a língua prioritária, o que seria um movimento de resistência e decolonialidade, de libertação da lógica que prestigia a língua do ouvinte em detrimento da língua de sinais, à qual foram submetidos.

O caminho da adaptação de conteúdos, a fim de "facilitar" a compreensão do estudante surdo pode levar à simplificação e à perda de qualidade no ensino. Considerando a base escolar fragilizada, é comum que tenham essa dificuldade, mas é importante garantir que tenham oportunidade de preencher as lacunas, buscando outros caminhos para o aprendizado.

Apesar das dificuldades, os estudantes não desprezam os conteúdos considerados exigentes. JF revela grande esforço na disciplina de escrita de sinais:

14

Nas disciplinas obrigatórias eu tinha que me esforçar bastante, precisava aprender bem porque eu sabia que essas disciplinas iriam me ajudar minha formação. O curso de *SignWriting* mesmo, eu achava muito difícil, chegava a doer as minhas mãos de tanto fazer aqueles desenhos. Eu estava respeitando a disciplina, eu queria aprender, claro. Eu não desprezei a disciplina, tive que me esforçar mais, mas eu me senti assim (JF, 2022).

Charlot (2009) explica que a internalização de uma figura de aprendizagem implica distanciamento, objetivação e sistematização diante do objeto de estudo. O estudante exprime suas dificuldades com o conteúdo, mas não o invalida, antes reafirma sua importância, evidenciando esforço extra. Apesar da dificuldade, ele queria aprender porque entendia a necessidade, porque fazia sentido. Ele se distancia do objeto, mas, principalmente, reflete sobre ele. A Libras, nesse contexto, deixa de ser apenas uma forma de comunicação e se transforma em um objeto de estudo, com estrutura, função e complexidade.

Nesse processo, a linguagem é fundamental, pois sem ela não há um eu epistêmico, não é possível organizar e produzir objetos de pensamento.

Essa dimensão é fundamental para nossa análise porque tratamos de sujeitos que assumiram o desejo de se apropriar da língua de sinais como um saber-objeto, um campo da linguística e uma área de formação humana.

Portanto, compreendemos por que os estudantes participantes desta pesquisa se referem ao aprendizado que tinham da Libras anteriormente como fragilizado e insuficiente, enquanto no curso foi potencializado por meio das possibilidades de construção de “[...] objetos de pensamentos diferentes dos objetos de vivência” (Charlot, 2013, p. 149). No comprometimento do estudante com sua formação, há a consciência da especificidade escolar, da necessidade de esforço, de luta, de racionalização em detrimento de suas emoções, da busca por preencher as lacunas da formação básica deficitária a partir da meta traçada.

Alguns sinalizavam e eu não entendia, mas quando eles explicavam o sinal, eu achava estranho, mas eram os sinais que estavam sendo utilizados na universidade, diferente da escola, que eram muito mais simples, lá a conversa era mais informal [...]. Eu sabia um pouco da estrutura da língua de sinais e achava bem mais fácil, mas depois que entrei na universidade, eu percebi que era muito mais profundo (AS, 2022).

[...]

A disciplina que eu me interessei muito foi a de linguística. Eu amei essa disciplina, porque ela me trouxe novos termos, novos sinais, que eu nunca tinha visto, eu pude me aprofundar ainda mais no idioma na língua, até porque antes eu tinha barreira no idioma [...]. Tem muita diferença, eu percebo que aprender a língua de sinais na faculdade tem muita novidade, tem algo sempre novo, eu percebo isso (SK, 2022).

A percepção de que o nível epistêmico da Libras é crucial para a ação docente, o esforço envidado para atender as demandas e vencer as dificuldades iniciais com o idioma e a língua adicional revelam sujeitos conscientes do próprio aprendizado, envolvidos com a necessidade de saber e que se distanciam do eu empírico a cada nova descoberta.

As relações, sentidos e saberes que ele estabelece com o objeto de estudo são afetados por suas histórias de vida, por toda trajetória até o momento atual. No caso dos estudantes surdos, é essencial considerar que suas histórias são muitas vezes marcadas pelo aprendizado tardio da

Libras, pela dificuldade de aprender o português como língua adicional e pela ausência de comunicação efetiva, tanto no ambiente familiar quanto no escolar. Tais elementos influenciam na construção de si como sujeitos singulares e futuros docentes e provocarão outras.

Para SK, o aprendizado das disciplinas do curso, especialmente a linguística, “trouxe novos termos, novos sinais, que eu nunca tinha visto, eu pude me aprofundar ainda mais no idioma na língua, até porque antes eu tinha barreira no idioma”.

Buscamos compreender o valor atribuído ao saber adquirido e ao curso, pois é na educação formal que o futuro professor tem contato, de forma sistemática, com o conhecimento teórico e prático de seu campo científico. Para JF (2022), o curso foi crucial na aquisição do conhecimento e aprimoramento da língua, necessários à conquista de seu sonho de se tornar professor: “[...] foi de grande ajuda para mim, me ajudou a desenvolver e a mudar minha vida”.

16

O curso de Libras é algo sem igual, muito diferente do que eu já tinha visto. Fico muito satisfeita com o conhecimento adquirido, com a compreensão que eu tenho de todas disciplinas, pois eu acabo entendendo bem, fico satisfeita com isso [...]. Eu tenho gostado bastante de estudar e as disciplinas do curso tem aberto minha mente, para que eu possa compreender bem melhor as coisas (NR, 2022).

O engajamento com a formação é também motivado pela possibilidade de ensinar Libras e ampliar o acesso à comunicação:

Meu sonho é esse, de não ter nenhuma barreira. Mas o que eu penso mesmo é em como seria o curso de libras no interior. Aqui na capital, tudo bem, mas tem outras escolas por aí pelo estado que os surdos são prejudicados, então eu queria que eles também tivessem oportunidade de se formarem no curso Letras Libras, de poderem voltar para as suas casas nesses locais e poder exercer a profissão. Acho que é muito importante (AC, 2022).

A partir das narrativas dos estudantes identificamos três sentidos atribuídos ao curso: a oportunidade de formação docente (quatro estudantes), oportunidade de trabalho (3 estudantes) e aprimoramento linguístico (dois

estudantes). Embora expressem relações distintas com o saber, todas são atra- vessadas por um processo de mobilização e desejo.

Diferenciamos o sentido de “oportunidade de formação docente” do de “inserção no mercado de trabalho” porque, de acordo com os estudantes, o valor do curso está no fato de apresentar-lhes uma possibilidade que não tinham: a de se tornarem professores de Libras, seja no ensino de pessoas surdas ou ouvintes. Já os que se referem à oportunidade de trabalho veem o curso como alternativa mais provável de garantir o próprio sustento, não necessariamente no exercício da docência.

E, os que apontaram para o aprimoramento linguístico, seja na Libras, seja na Língua Portuguesa, embora referenciem a experiência docente, atribuem maior peso ao autoconhecimento linguístico. É, sob nossa análise, o grupo que busca o saber para sua própria formação pessoal e epistêmica, pois não evidenciam o valor formativo profissional, mas seu desenvolvimento subjetivo.

No entanto, a relação com maior sentido, evidenciada pelos parti- cipantes, é aquela que diz respeito à formação docente. O curso de Libras promove esperanças e interações com outros surdos, possibilidade de exer- cício da profissão e de exercê-la com prazer. O curso é em si um objeto de prazer ou, conforme as palavras de RL, “algo que aguça o paladar, algo bem saboroso”. Essa relação é percebida como aprendizado e certificação nec- sários para o exercício da profissão, sempre em relação com outros iguais.

O eu epistêmico trata do sujeito do saber como aquele que se cons- trói a partir de um processo que toma o mundo como objeto de pensamento; diferentemente do eu empírico, que aprende pelas experiências cotidianas, da vida prática (Charlot, 2005; 2013). Citando Vygotsky (1987), Charlot (2013) destaca que são necessários os processos de imbricação do Eu, distan- ciação-regulação e objetivação-denominação, o que significa envolvimento na apropriação dos instrumentos e signos, aprendizado das convenções e racionalização do saber e percepção de que sabe e vê nisso um sentido.

Para os estudantes surdos aqui analisados, esse processo se manifesta na passagem do saber vivido ao saber sistematizado da Libras, mobilizando esforços, estratégias e novos projetos de si. A apropriação da Libras como objeto de saber representa uma ruptura com o saber empírico e uma abertura

ao campo epistêmico. A universidade, nesse percurso, torna-se espaço de reconstrução simbólica, política e subjetiva do saber.

Considerações finais

Para muitos estudantes surdos, o acesso ao ensino superior ainda representa um grande desafio, marcado por barreiras linguísticas, pedagógicas e estruturais que dificultam não apenas o ingresso, mas a permanência e a conclusão da formação com qualidade. Partindo do questionamento sobre os sentidos atribuídos por estudantes surdos à Licenciatura em Letras Libras, este artigo investigou, sob a perspectiva da teoria da Relação com o Saber, os valores que atribuem ao curso, o que afirmam aprender e como aprendem. Buscamos compreender o que dizem sobre suas relações com o curso, com professores e com outros estudantes, qual valor atribuem à formação, às disciplinas curriculares e como enfrentam as dificuldades.

A análise das narrativas evidenciou que o curso representa uma experiência formativa estruturante. Ao relatarem o esforço para superar lacunas da formação básica, as dificuldades com a língua e os desafios impostos pelo nível de exigência acadêmica, os estudantes demonstram mobilização para o aprender e consciência do valor do saber adquirido, configurando-se como sujeitos epistêmicos em formação.

As narrativas revelam que a aprendizagem da Libras de forma sistematizada acontece principalmente quando há contato contínuo com a língua em contextos significativos, como nas aulas presenciais, nas interações com colegas e professores surdos, e no uso cotidiano da Libras em situações reais de comunicação. Eles destacam a importância de professores proficientes, especialmente surdos, que ensinam a língua com intencionalidade, promovendo a compreensão de sua estrutura gramatical, vocabulário e expressividade. Ao se apropriarem da Libras, desenvolvem não apenas competências linguísticas, mas também fortalecem sua identidade surda e sua relação com o saber, reconhecendo a Libras como ferramenta de expressão, participação e pertencimento.

A formação em Letras Libras marca a passagem do uso cotidiano da língua para sua apropriação como objeto de saber, contribuindo para a

constituição do sujeito epistêmico. Seu valor não está apenas na qualificação profissional, mas na constituição subjetiva do eu epistêmico. Os estudantes atribuem ao curso uma aprendizagem intelectual e escolar, conseguem especificar o que aprenderam e como aprenderam.

Três sentidos principais foram identificados nas narrativas: a licenciatura como oportunidade de formação, como oportunidade de trabalho para subsistência e como aperfeiçoamento linguístico. Este último revela de forma mais evidente a dimensão epistêmica da RS, pois aponta para o desejo de compreender a própria língua e de atuar como agente do saber. Mesmo quem não desejava o ensino superior inicialmente, conferem à universidade o valor como espaço de transformação pessoal, intelectual e social. Diante das dificuldades, eles estabelecem estratégias de sobrevivência, buscando apoio em agentes de aprendizagem, demonstrando maturidade intelectual, progressão na dimensão e adaptação.

Ao trazer à tona tais relações, a pesquisa convida à reflexão acerca do papel da universidade no que tange às condições reais de acesso, permanência e qualidade para estudantes surdos em outras áreas do conhecimento, além da Libras e sobre o que tem sido feito para reconhecer as singularidades linguísticas e culturais dessa população.

Tais questões apontam para tensões ainda recorrentes no ensino superior brasileiro no que se refere à inclusão e garantia de direitos relacionados à diversidade linguística e cultural de estudantes surdos, cujo ingresso não se resume a uma conquista individual, mas a um movimento de resistência diante dos descasos sofridos. Nesse sentido, esperamos que as experiências desses estudantes produzam reflexões e impulsionem outras pesquisas, outros modos de pensar, ensinar e aprender.

19

Referências

- AC. **Relato**. São Cristóvão (Sergipe), 15 mar. 2022.
- AS. **Relato**. São Cristóvão (Sergipe), 15 mar. 2022.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 3^a reimpr. da 1^a ed. São Paulo: Edições 70, 2016.

BICALHO, Maria Gabriela Parenti. Relação com o saber e processos de construção do eu epistêmico por estudantes de pedagogia de universidades privadas. In: CHARLOT, Bernard (org.). **Juventude popular e universidade**: acesso e permanência. São Cristóvão: Editora UFS, 2010.

CHARLOT, Bernard. **Da relação sobre o saber**: elementos para uma teoria. Tradução Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CHARLOT, Bernard. **Os jovens e o saber** – perspectivas mundiais. Porto Alegre: Artmed, 2001.

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber, formação de professores e globalização**: questões para a educação hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber nos meios populares**: uma investigação nos liceus profissionais de subúrbio. Tradução e Revisão: Catarina Matos. Porto: Legis Editora, 2009.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2013.

20

DS. **Relato**. São Cristóvão (Sergipe), 15 mar. 2022.

JM. **Relato**. São Cristóvão (Sergipe), 15 mar. 2022.

JF. **Relato**. São Cristóvão (Sergipe), 15 mar. 2022.

QUADROS, Ronice Müller de. **Língua de herança**: língua brasileira de sinais. Porto Alegre: Penso, 2017.

MS. **Relato**. São Cristóvão (Sergipe), 15 mar. 2022.

NR. **Relato**. São Cristóvão (Sergipe), 15 mar. 2022.

PIRES, Edna Misseno. **O sucesso escolar de alunos com surdez neurosensorial severo/profunda**: a educação em tempos de inclusão/exclusão. 2008, 120f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Goiás. Goiânia, 2008.

RL. **Relato**. São Cristóvão (Sergipe), 15 mar. 2022.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Cultura, poder e educação de surdos**. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2002.

SANTOS, Aline Nunes. **Relação de estudantes surdo com os conhecimentos escolares:** percursos e percalços no aprendizado da química. 2017, 100f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2017.

SK. **Relato.** São Cristóvão (Sergipe), 15 mar. 2022.

SOUZA, Adriana Alves Novais. **Identidade e sentidos na formação do licenciando surdo do curso de Letras Libras/UFS.** 224 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2022.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda.** 4. ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2018.

Prof.^a Dr.^a Adriana Alves Novais
Universidade Federal de Sergipe (Itabaiana-Brasil)
Grupo de Pesquisa Núcleo de Estudo, Extensão e Pesquisa em Inclusão Educacional
e Tecnologia Assistiva (NUPITA)
Grupo de Estudos e Pesquisa Educação e Contemporaneidade (EDUCON)
Orcid id: <https://orcid.org/0000-0002-8889-88095>
E-mail: dri.novais94@gmail.com

21

Recebido 16 mar. 2025

Aceito 18 jul. 2025



Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons Attribution-Non-Commercial-ShareAlike 4.0 International License.