

## SEÇÃO ESPECIAL: UNIVERSIDADE E INCLUSÃO

### Orientando uma estudante surda: experiência e proposta de abordagem metodológica

Luciana Cristina Porfírio<sup>1</sup>

#### RESUMO

Este artigo relata a orientação acadêmica de uma estudante surda em um curso de Pedagogia de uma universidade pública federal, cujo ingresso no ensino superior ocorreu em 2012 e a conclusão em 2019. A produção deste artigo ocorreu a partir da abordagem qualitativa e descritiva com estudo de caso do próprio percurso metodológico utilizado na orientação. A partir da observação direta desta autora e da pesquisa documental, os dados foram coletados considerando os ajustes realizados na condução da orientação, resultando em um Trabalho de Conclusão de Curso produzido por meio do gênero memorial e mediado pela intérprete de Libras. A metodologia envolveu a delimitação de marcadores temporais para rememorar a trajetória, que foi narrada em Libras com uso da técnica da vídeo-gravação. Como resultado, constataram-se as possibilidades de direcionamento específico durante a orientação para reduzir as limitações da língua, as formas de se trabalhar com esse componente no ensino superior e a realidade apresentada pela estudante.

**Palavras-chave:** inclusão no ensino superior; orientação de Trabalho de Conclusão de Curso; memorial.

#### Como citar este documento – ABNT

PORFÍRIO, Luciana Cristina. Orientando uma estudante surda: experiência e proposta de abordagem metodológica. *Revista Docência do Ensino Superior*, Belo Horizonte, v. 12, e039381, p. 1-17, 2022. DOI: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2022.39381>.

Recebido em: 31/05/2022

Aprovado em: 09/11/2022

Publicado em: 30/12/2022

<sup>1</sup> Universidade Federal de Jataí (UFJ), Jataí, GO, BRASIL.

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-8438-4352>. E-mail: [luciana\\_cristina@ufj.edu.br](mailto:luciana_cristina@ufj.edu.br)

## Orientando una estudiante sorda: experiencia y propuesta de enfoque metodológico

### RESUMEN

Este artículo presenta una experiencia de orientación académica de una estudiante sorda en un curso de Pedagogía en una universidad pública federal, cuyo ingreso a la Educación Superior tuvo lugar en 2012 y se ha concluido en 2019. La producción se dio a partir del enfoque cualitativo-descriptivo con estudio de caso de la propia vía metodológica utilizada en la orientación. A partir de la observación directa de esta autora y de la investigación documental, se recogieron los datos considerando los ajustes realizados en la conducción de la orientación, resultando en un Trabajo de fin de grado producido a través del género memorial descriptivo y mediado por el intérprete de Libras. La metodología consistió en la delimitación de marcadores temporales para recordar la trayectoria, que fue narrada en Libras mediante la técnica de grabación de vídeo. Como resultado, se encontraron las posibilidades de pautas específicas para reducir las limitaciones del lenguaje, una de las formas de trabajar con este componente en la educación superior y la realidad que presenta el estudiante sordo.

**Palabras clave:** inclusión en la educación superior; orientación del Trabajo de fin de grado; memorial.

## Mentoring a deaf student: experience and proposal of a methodological approach

### ABSTRACT

This article reports an experience of academic orientation of a deaf student in a Pedagogy course from a public federal university, whose admission to higher education occurred in 2012 and was completed in 2019. The production of this article used the qualitative-descriptive approach, with a case study based on the orientation methodology. From the direct observation of this author and documentary research, the collected data considered the adjustments made during the orientation, which resulted in an undergraduate thesis under the memorial format, mediated by the Libras interpreter and produced with the delimited descriptive memorial methodology with time markers of the student's trajectory, using the video recording technique. As a result, there was an observation of the possibilities of specific directions during the orientation of an undergraduate thesis to reduce the limitations of language, the ways of working with this component in higher education and the reality presented by the deaf student.

**Keywords:** inclusion in higher education; undergraduate thesis orientation; memorial.

## INTRODUÇÃO

Este artigo é fruto de uma vivência acadêmica de orientação e formação para a pesquisa de uma estudante surda de um curso de licenciatura em Pedagogia em uma universidade pública federal, que ingressou em 2015 e o concluiu em 2019. O artigo foi elaborado a partir de uma abordagem qualitativa e descritiva com o estudo de caso do próprio percurso metodológico utilizado durante a orientação da estudante surda. A partir da observação direta desta autora e da pesquisa documental, os dados foram coletados considerando os ajustes realizados na condução da orientação, com o auxílio da intérprete da Língua Brasileira de Sinais (Libras), que resultou em um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) produzido através do gênero memorial.

O TCC é um componente curricular obrigatório na instituição na qual a aluna orientanda se formou. Apesar disso, é somente durante a sua produção que alguns professores orientadores vislumbram a possibilidade de iniciar o seu orientando na pesquisa científica. A definição e a escolha do orientador do TCC são, de modo geral, matizadas pelo discente, escudadas em inserções em grupos de estudos a convite dos docentes ou por indicação da coordenação do componente curricular. Nas práticas acadêmicas, é comum haver um regulamento que define, normatiza e orienta como será esse percurso, desde a escolha do orientador e o momento do curso em que o projeto se inicia, até a defesa pública do trabalho, com banca composta conjuntamente entre orientador e orientando. No entanto, é possível verificar determinadas práticas nas micro relações e no microuniverso institucional que, apesar da legislação e ações afirmativas, criam circunstâncias e vicissitudes ideais para a exclusão na inclusão.

Mas como lidar com especificações e sutilezas que se instalam em espaços cuja finalidade maior é a formação de pessoas? Por mais incluídos que os estudantes aparentem ser, a aluna escolhida já havia percorrido um calvário em busca de orientação e, dois meses após o início do componente, as negativas iam ao seu encontro.

As expectativas criadas, e comumente esperadas no meio acadêmico, são de que os alunos demonstrem habilidades e competências com a escrita científica, apropriando-se de seu estatuto, fundamentos e metodologias específicas da produção do gênero em questão. De modo geral, o TCC ocorre nos últimos dois semestres do curso, tempo exíguo para desenvolver as habilidades iniciais requeridas em uma pesquisa. Além disso, o TCC exige o domínio da norma culta da Língua Portuguesa, que pode ser um obstáculo para surdos, cuja formação primordial é a Libras. Caso compreendida apenas como um código, avalia-se o bem escrever a partir de estruturas frasais curtas e simples e, depois, construções longas e morfossintaticamente mais complexas, conforme Pereira (2014). Esse parêntesis sobre a escrita do TCC é importante para indicar o porquê do método desenvolvido na orientação desta pesquisa.

Apesar do crescimento de ingresso de pessoas surdas no ensino superior e os notórios avanços nas políticas públicas de acessibilidade nos últimos anos, como minoria linguística nesses espaços há ainda muitas barreiras para a permanência delas no mundo acadêmico. No que diz respeito à experiência de orientação de TCC aqui relatada, pode-se informar duas: a língua portuguesa escrita (ensino-aprendizagem) e os prazos, que são exatamente os mesmos para as pessoas sem deficiências.

Repensar a metodologia empregada, tendo em conta o próprio sujeito e suas competências cognitivas e linguísticas, bem como suas potencialidades, é uma possibilidade de romper com as estruturas excludentes, expandindo em termos normativos, por exemplo, a própria flexibilização dos prazos para esses estudantes, tendo em vista que eles necessitam dominar duas línguas para essa produção.

O método escolhido durante a elaboração do TCC foi o método qualitativo com o uso de narrativa autobiográfica, tendo em vista a trajetória de escolarização da estudante, o planejamento da pesquisa e o papel desempenhado pela tradutora-intérprete como mediadora da relação orientadora-orientanda. A opção pelo gênero memorial, por sua vez, se deu pela vantagem proporcionada em revelar e ressignificar a experiência formativa vivenciada pelo próprio sujeito que pesquisa. Para Silva (2010, p. 605), o professor em formação, ao elaborar um memorial, determina que a memória individual do sujeito, “[...] ao invés de estar subordinada à ação unificadora da coletividade, revela-se potencialmente como um espaço interpretativo, de construção de sentido, regulado pelas experiências emocionais e expectativas pessoais de cada indivíduo”.

Ao ser proposto um memorial formativo, portanto, buscou-se oferecer a oportunidade à pessoa surda da percepção sobre sua aprendizagem e sua trajetória formativa, imersa no “mundo do silêncio”, em que os ouvintes assumem para si a interpretação destes processos. Para tanto, foi estabelecido um diálogo com as histórias de vida pessoal, acadêmico-formativa e da identidade profissional em desenvolvimento da licencianda.

### CONCEPÇÃO DE LÍNGUA, ORALIZAÇÃO E ESCRITA DA PESQUISA

A concepção de língua e a ênfase da oralização na aprendizagem de pessoas não surdas são importantes na escolarização, mas com a ausência de uma educação bilíngue de Libras e Língua Portuguesa na educação básica, esses aspectos tornaram-se uma barreira a mais a ser enfrentada pelos estudantes surdos no ensino superior. No caso aqui apresentado, assim como em muitos outros, apesar de a aluna surda ter aprendido a Língua Portuguesa, ela possuía uma escrita com estruturas frasais fragmentadas, que não continha elementos de ligação (preposições e conjunções), os verbos não eram flexionados e as palavras não seguiam a ordenação adequada, o que acarretava prejuízos na compreensão da orientadora e da própria intérprete, que precisava solicitar diversas vezes à discente elucidações sobre o que ela queria explicar. Por conta das especificidades da maneira com que escrevem, as

pessoas surdas acabam recebendo rótulos de “dificuldade de aprendizagem” ao longo da vida.

Haguette (1994) afirma que se a produção científica for a condição para habilitar um docente à categoria de orientador, o mesmo se aplica ao discente. Como exigir a norma culta de uma língua de um sujeito que cresceu e se escolarizou no mundo do silêncio com outra formação linguística? Esse processo não era possível de ser iniciado no momento da escrita do TCC pelo intervalo de tempo a ele destinado. Assim, o gênero memorial foi escolhido também pela possibilidade de sanar as dificuldades de relação entre as línguas, os bloqueios no momento da escrita que foram internalizados pela discente e, ao mesmo tempo, estabelecer alguns parâmetros para sua produção, dentre os quais estava o registro de memórias formativas que possibilitassem a reflexão sobre a construção da identidade profissional da estudante com um olhar social e histórico acerca da sua trajetória.

As dificuldades com a Língua Portuguesa são, muitas vezes, pretextos para exclusões veladas, pois, a rigor, produzem estereótipos, responsabilizando a própria surdez pelos obstáculos de utilização da norma culta. Diversas leis mitigaram o problema, tal como a Lei Federal n. 10.436 (BRASIL, 2002), que representou, de acordo com Pereira (2014, p. 3), “[...] um marco histórico na trajetória de construção da identidade surda e da luta pelos direitos humanos dos surdos no Brasil”. Essa situação foi identificada também no relato da estudante em questão no processo de produção de seu TCC, como pode ser percebido no trecho:

*“Eu observava atentamente as aulas com a intenção de entender os conteúdos, porém Ciências, História, Geografia e outras disciplinas não tinham muito significado. Eu apenas copiava os textos do quadro ou do livro didático sem saber muito bem o que significava aquilo. Quando eu escrevia um texto, com minhas palavras, a professora não entendia e dizia que estava errado. Ela não sabia que surdo tem uma língua e uma escrita diferente do ouvinte”* (ESTUDANTE SURDA, 2018, excerto do TCC).

A Libras passou a ser a língua principal da comunidade surda brasileira, não obstante a escrita ainda se pautar pelas normas gramaticais do idioma português. O Decreto n. 5.626/2005 (BRASIL, 2005), por sua vez, regulamentou a obrigatoriedade de uma educação bilíngue para surdos durante todo o processo educativo (Artigo 22, Parágrafo primeiro), o que possibilita o desenvolvimento cognitivo, a ampliação do repertório vocabular e o acesso aos conceitos de sua comunidade, que permitem a formação de um modo próprio da comunidade de ser, pensar e agir no mundo.

Naturalmente, a legislação com viés inclusivo não consegue alterar algumas práticas discriminatórias. A execução do memorial demonstrou que essa educação bilíngue e a presença de tradutores-intérpretes nas escolas ainda é uma realidade distante, que ocorre, em alguns lugares, de forma tardia.

*“O desejo de vencer as barreiras da comunicação, que me causaram dificuldades, motivou-me a ir além do ensino médio. Decidi que iria fazer o vestibular, mas por duas vezes não obtive sucesso. Apesar disso, não desisti e continuei estudando com esse objetivo de passar. Com ajuda de colegas intérpretes fui melhorando meus conhecimentos e já estava mais habilidosa em fazer as provas após duas reprovações. Pela terceira vez, realizei o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e fui a primeira colocada na lista dos portadores de NEE<sup>2</sup>” (ESTUDANTE SURDA, 2018, excerto do TCC).*

*“[...] ao realizar as provas do ENEM percebi os desafios que eu encontraria no curso de Pedagogia e que o acesso ao ensino superior não seria fácil, é mais complexo para a pessoa com surdez, porque o processo todo é realizado pensando nos ouvintes, as provas e seus conteúdos são na Língua Portuguesa” (ESTUDANTE SURDA, 2018, excerto do TCC).*

No ensino superior, a maior efetividade no atendimento desse público se materializa por meio de ações de acessibilidade, permanência e participação dos alunos a partir do planejamento e da organização de recursos, serviços e materiais didáticos e pedagógicos. Esses elementos devem ser disponibilizados em processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvam o ensino, a pesquisa e a extensão, conforme destacado no documento da Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 2008, p. 11).

### O GÊNERO MEMORIAL E AS NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS

O gênero memorial é um gênero adequado para trabalhos acadêmicos no campo da formação e da profissão docente. Apesar das suas especificidades, ele agrega a subjetividade a fim de compreender a realidade e os fenômenos históricos, sociais e culturais nos quais as pessoas estão inseridas. Trata-se de uma abordagem que oferece voz ao sujeito pesquisador para uma produção autobiográfica, capaz de trazer conhecimento sobre a escola, o ensino, a formação e o trabalho do professor, enfatizando os elementos da experiência educacional em suas inter-relações.

### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Com ancoragem teórico-metodológica em autores que abordam diferentes campos e correntes sobre o assunto, mas que têm em comum a valorização das histórias de vida como parte da constituição dos sujeitos em suas experiências coletivas e institucionais (CASADEI, 2010; SOUZA, 2008; BUENO, 2002; COUCEIRO, 2002, *id.* 1992; CATANI; BUENO; SOUSA, 1997; CUNHA, 1997), o gênero memorial se faz presente na formação de professores desde o início do século XX, como analisado por Bueno (2002) e Nóvoa (2000).

---

<sup>2</sup> NEE, sigla utilizada para se referir às pessoas com Necessidades Educativas Especiais. O conceito surgiu inicialmente a partir de um Relatório produzido na Inglaterra, ainda na década de 1970, porém, veio a ser redefinido e adotado a partir da Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), passando a abranger todas as crianças e jovens cujas necessidades envolvam deficiências ou dificuldades de aprendizagem.

Santos e Garms (2014) trouxeram os limites e as possibilidades de uso do método autobiográfico na formação docente baseados nos estudos de Bolívar (2002) e Finger (2010) e em consonância aos estudos de Catani, Bueno e Sousa (1997) sobre esse método na pesquisa educacional, salientando a fertilidade do tema para o campo, além de suas imprecisões, mas que tem como eixo positivo a relação dialética entre a subjetividade e a objetividade.

Nóvoa (2000), por sua vez, assinala que as histórias de vida têm dado origem a práticas e reflexões, possibilitadas pelo cruzamento de várias disciplinas e pelo enquadramento metodológico, cuja eficácia implica interpretar a realidade e as experiências do sujeito a partir das vivências e das experiências de formação. Ademais, em virtude da dimensão reflexiva do memorial, a própria identidade profissional pode ser repensada a partir das memórias revisitadas no tempo presente, de maneira individual e coletiva (OLIVEIRA, 2012). Assim, as lembranças resgatadas a partir do presente nesse tipo de narrativa não resultam em reviver os acontecimentos, “[...] mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado” (BOSI, 1994, p. 55). Assim, os relatos autobiográficos conferem ao discente um duplo desafio, na medida em que ele se forma e se transforma pela pesquisa desenvolvida.

### INSPIRAÇÃO PARA A ESCOLHA METODOLÓGICA NA ORIENTAÇÃO

O encontro com a estudante surda ocorreu após dois meses, nos quais ela e a tradutora-intérprete estavam à procura de um orientador para auxílio na produção do TCC. Na opinião desta autora, pela observação das reincidências de obtenção tardia de orientação desses estudantes, a conjectura é de que a exclusão das Pessoas com Deficiência (PcD) e de outros grupos minoritários na universidade funciona da mesma forma que o racismo estrutural no Brasil. Isto é, as leis e os discursos inclusivos estão sempre presentes, mas ainda há um seletismo velado, que se inicia nos meses iniciais do ingresso desses indivíduos no ensino superior. O capacitismo tem como critério a exclusão com base no padrão de normalidade imposto, em especial na produção de um Trabalho de Conclusão de Curso, em que as especificações para o domínio da norma culta da Língua Portuguesa e as habilidades exigidas na produção de pesquisas levam as PcD a se auto rotularem como pessoas com “dificuldades”.

A escolha do método para o desenvolvimento de um TCC surgiu, portanto, da necessidade de pensar a história da formação de uma estudante surda, com o objetivo de mostrar como a escolarização e a vida pessoal, situadas em uma sociedade estruturada para ouvintes, influenciou na construção de uma identidade profissional. Relembrar as expectativas de ensino e de aprendizagem da aluna e descrever o que foi vivenciado por ela norteou a narrativa do seu memorial. Nesse caso, o uso de uma metodologia audiovisual, imergindo na Libras e nas auto gravações, foi altamente formativo para escrita do TCC da discente, sem

que se abandonasse o rigor teórico e metodológico envolvidos em uma pesquisa dessa natureza.

A relevância científico-acadêmica deste artigo consiste na escassez de pesquisas que se ocupam de descrever a construção formativa de uma pessoa surda e seu processo de escolarização. As experiências desses indivíduos na escola e no ensino superior são profícuas para compreender as reformulações, operadas pela memória individual em sua interface com a memória coletiva, na história da profissão, da formação e do desenvolvimento profissional de pessoas surdas.

Josso (2004) informa, ao tratar da escrita de memoriais e de pesquisas autobiográficas, que a academia precisa compreender essa escrita como um tipo de pesquisa que permite a tomada de consciência do indivíduo como sujeito histórico, levando à identificação, por parte das próprias pessoas, das influências formativas ao longo de suas vidas, em todas as experiências individuais e coletivas.

A inspiração para escolha do método veio não só das pesquisas sobre memória e história oral, da literatura sobre formação e saberes docentes ou de estudos em torno do gênero memorial, mas também do cinema e da literatura, de narrativas que abordam o mundo das pessoas com surdez. A título de exemplo, é possível mencionar o longa-metragem *Os filhos do silêncio* e o livro autobiográfico de Emanuelle Laborit<sup>3</sup>, *O Grito da Gaivota*, com o qual serão estabelecidas algumas relações.

### SER SURDO É "TIFITI"

Fernandes (2003, p. 17) pensa a surdez como diferença, partindo do princípio de que as interações com outros indivíduos são o ponto de partida para a aquisição da linguagem e que esta possibilita a comunicação através da modalidade espaço-visual: “[...] naturalmente [reproduzida] por sinais manuais e [de] recepção visual,” o que envolve todas as línguas de sinais usadas, em especial pelos surdos. Ressalta-se a ideia dessa autora pela importância da Libras vir a ser obrigatória nos currículos formativos das educações básica e superior, uma vez que, em espaços não-formais, como o apresentado na trajetória escolar em questão, essa situação encontra-se, desde o início, comprometida.

O trecho a seguir foi extraído do sexto capítulo de *O Grito da Gaivota*, de Emanuelle Laborit (2000).

Um dia, devia já ser mais velha na altura, estamos sozinhos, ele e eu, estamos a ver televisão. Um dos personagens chama-se Laborie, como nós,

---

<sup>3</sup> Atriz francesa e surda profunda. Primeira atriz surda a ganhar o prêmio *Molière* pela interpretação em *Os filhos do silêncio*. O cinema e a literatura são sempre boas fontes de inspiração e o método desenhado para essa proposta auxiliou na produção da escrita acadêmica de uma estudante surda que, até então, sentia-se incapaz de fazê-lo.

mas com "ie". O meu pai tenta explicar-me com pedaços de papel a diferença entre o "t" do nosso nome e o "ie" do personagem. Para mim é incompreensível, e repito sem parar:

— Éé "tifiti"; é "tifiti".

Ele não percebe o que eu oralizo e, ambos exaustos, deixamos cair o assunto até que chegue a minha mãe. Aí ele pergunta-lhe o que é que eu queria dizer e ela solta uma gargalhada:

— "É difícil".

Ora isto era tão "tifiti" para mim como para ele, mas ele suportava mal a situação. No fundo, eu também. Na infância, um surdo é ainda mais vulnerável. É ainda mais sensível do que qualquer outra criança. Sei que muitas vezes saltei da frieza para o riso. Frieza quando, por exemplo, à mesa ninguém se preocupa em se comunicar comigo. Bato na mesa violentamente. Quero "falar". Quero perceber o que estão a dizer. Estou saturada de ser prisioneira daquele silêncio que ninguém se dá ao trabalho de romper. Eu esforço-me todo o tempo, eles nem por isso. Os que podem ouvir não se esforçam o suficiente. E guardo-lhes rancor por esse motivo. Recordo-me de uma pergunta na minha cabeça: como é que eles se entendem quando estão de costas voltadas uns para os outros? É "tifiti" para eu imaginar que a comunicação é possível mesmo sem se estar frente a frente (LABORIT, 2000, p. 26-27).

O relato de Laborit é reconhecido aqui como um exercício de imersão no universo da pessoa surda e de constatação das barreiras encontradas na comunicação desse grupo desde o seio familiar, o que marca-os como sujeitos. No mencionado capítulo, a autora narra um episódio ocorrido entre ela e seu pai que, ao ir buscá-la na escola, fica furioso por ela não ter terminado de lavar as mãos. Laborit, por sua vez, gesticula, tentando lhe explicar, mas ele não a compreende. O pai, então, deixa-a sozinha por alguns minutos, que se tornam, para ela, uma eternidade de angústia e desespero. Assim, difícil é termo comum para os surdos.

Em seu livro, Laborit (2000) conta que não conseguia se comunicar por causa de sua surdez e relata que o apelido "gaivota" foi dado a ela por seus pais, porque seus gritos pareciam o grasnado dessa ave. Nele, a autora traça a trajetória de uma criança que cresceu no mundo do silêncio e de forma diferente. O grito, porém, ecoou quando ela aprendeu a língua gestual francesa aos sete anos de idade e ensinou-a a sua irmã para ter com quem falar. Após ganhar o prêmio *Molière*, Laborit se tornou embaixatriz e uma das principais divulgadoras da Língua Gestual Francesa (LGF).

Apesar de a LGF ter influenciado a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a *American Sign Language* (ASL) ou Língua Americana de Sinais, elas são distintas. Apesar dessa influência, é importante destacar que, em cada país, as línguas de sinais ou gestuais possuem marcas específicas que imprimem características próprias para cada localidade de utilização, de modo que são desenvolvidas para serem usadas exclusivamente em seus países. Em Portugal, por exemplo, usa-se a Língua Gestual Portuguesa (LGP), e em outros países lusófonos, como Angola, utiliza-se a Língua Gestual Angolana (LGA), e em Moçambique, a Língua Moçambicana de Sinais (LMS). Na Espanha, por outro lado, usam-se a

Língua de Sinais Espanhola (LSE) e a Língua de Sinais Catalana (LSC). Já no México, é utilizada a Língua Mexicana de Sinais (LMS), que, nos países lusófonos, é denominada de Língua Gestual Mexicana (LGM), e assim por diante<sup>4</sup>.

A inspiração para a escrita do memorial se deu em razão deste permitir misturar a cientificidade e a humanidade, de estabelecer a docência com a capacidade empática e não simpática, aquela em que se coloca no lugar do outro, porque é confortável falar sobre como um surdo aprende, mas não o escutar sobre como aprendeu. É novamente Laborit (2000), em seu capítulo “Confidência”, quem traz uma resposta:

Quando compreendi, com o auxílio de gestos, que ontem significava atrás de mim e amanhã à minha frente, dei um salto fantástico. Tratou-se de um progresso imenso, que aqueles que ouvem têm dificuldade em imaginar, habituados como estão desde o berço a entender palavras e conceitos repetidos exaustivamente, sem mesmo se darem conta (LABORIT, 2000, p. 7).

A leitura do livro de Laborit (2000) permitiu estabelecer uma analogia sobre o processo de escutar as “gaivotas”<sup>5</sup> e suas “dificuldades”. Essas dificuldades, na realidade, têm origem na concepção engessada de língua e na incompreensão de como os escribas surdos a utilizam. Foi essa percepção que inspirou a orientadora da estudante surda em questão a propor o memorial formativo por se recordar de um repertório literário e fílmico. Era o encontro de uma “filha do silêncio” com um ouvinte; o que a estudante poderia dizer se não fosse permitida falar sobre onde seus pés pisam? Sem desconsiderar aquilo que os ouvintes dizem sobre como os surdos aprendem, optou-se, porém, por insistir nesse processo de “escuta”, que seria possivelmente capaz de fazer emergir a complexidade existente com a inclusão em nosso sistema educacional brasileiro.

*“Do terceiro até o sexto ano percebi que eu só ocupava um lugar na sala de aula e continuava sem entender o que acontecia à minha volta. Eu não aprendia os conteúdos que eram ensinados para os outros alunos porque não tínhamos intérpretes, e os professores, todos ouvintes, sem saber Libras não sabiam o que fazer com os alunos surdos” (ESTUDANTE SURDA, 2018, excerto do TCC).*

O exercício do memorial proporcionou à licencianda a revisão das experiências do passado, ressignificando o mundo construído e as escolhas feitas.

<sup>4</sup>Outras informações sobre a influência da Língua Gestual Francesa podem ser encontradas pelo site da associação Brasil Azur. Disponível em: <http://www.brasilazur.com/2012/09/lingua-brasileira-de-sinais-e-lingua-de-sinais-francesa-uma-relacao-historica-linguistica-e-cultural/>. Acesso em: 13 set. 2022.

<sup>5</sup>“Gaivota” foi o nome dado por Laborit (2000) para se referir às pessoas surdas que possuem cordas vocálicas sem fala desenvolvida, que são capazes de emitir sons, ainda que incompreensíveis aos ouvidos dos não surdos. A analogia, de acordo com a escritora, remete aos sons (grasnar, crocitar, chiar) emitidos por estas aves aquáticas.

*“Pude compreender que, apesar das dificuldades encontradas, houve muitas outras significativas em meu percurso formativo” (ESTUDANTE SURDA, 2018, excerto do TCC).*

## MÉTODO E METODOLOGIA: ENTRE O POSSÍVEL E O REAL

A escrita do “eu”, na perspectiva de Bakhtin (2009), pressupõe a compreensão daquele que escreve e de seu lugar de fala, além de para quem a escrita está sendo produzida e com quais objetivos. Nesse sentido, a proposta de escrita de um memorial parecia ser uma abordagem metodológica plausível e possível, tendo em vista os relatos iniciais sobre a escrita feita pela estudante surda, uma vez que o gênero memorial foi concebido pela orientadora como um relato autobiográfico na perspectiva da aprendizagem dessa estudante.

Diante dos déficits formativos resgatados no histórico de vida da discente, surgiu o desafio de propor um trabalho significativo, capaz de fazê-la compreender o método autobiográfico e letrar-se em relação aos referenciais teóricos trazidos para rememorar sua formação e estabelecer a relação dessas lembranças com a sua escolha e identidade profissionais, além de ser capaz de escrever academicamente nos padrões da norma culta da Língua Portuguesa. Essa proposição não foi algo tão simples. Inicialmente, foram selecionados artigos que abordavam o gênero autobiográfico para a formação docente, tendo em vista que, dentre os marcadores a serem pontuados, estavam o processo de aprendizagem e de constituição da identidade profissional da estudante, que se deram ao longo de sua escolarização.

A busca bibliográfica, a qual a discente não tinha conhecimento de como fazer, foi realizada conjuntamente com a tradutora-intérprete e se observou que há amplos materiais desse gênero tratando da formação de professores. Cintra (2020, p. 323), ao relatar uma experiência similar sobre o gênero memorial formativo no ensino, destaca que nele são abarcados: “[...] momentos vivenciados na academia, com uma reflexão sobre a teoria aprendida e a prática docente”. Assim sendo, a escolha foi assertiva, porque permitiu identificar as motivações da escolha profissional da aluna e as possibilidades de utilização desse gênero como estratégia de formação para a pesquisa.

Para iniciar o estudo foi definido que, após a revisão literária e o levantamento bibliográfico, seriam necessárias muitas leituras para a compreensão do método autobiográfico. O registro do percurso formativo (escrita das memórias), isto é, dos episódios positivos, evidenciando situações marcantes e significativas vivenciadas ao longo da trajetória acadêmica, desde a educação infantil até o curso superior, foi realizado por etapas.

Após a entrevista inicial descrita no Quadro 1, realizou-se um levantamento de estudos que indicassem a interface entre a formação e a identidade docente. Quando foi solicitado o

levantamento bibliográfico, a discente demonstrou não saber como fazê-lo, o que levou a orientação desse procedimento de forma conjunta com a tradutora-intérprete.

O resultado foi organizado em um quadro contendo o nome da instituição, título do trabalho, nome do autor, ano de publicação e titulação obtida, além da classificação entre graduação ou pós-graduação em nível de mestrado ou doutorado, cujo recorte temporal foi de 2000 a 2018. Foram localizados 4 (quatro) teses de doutorado, 5 (cinco) dissertações de mestrado, 14 (quatorze) TCCs de graduação e 1 (uma) monografia de pós-graduação *lato sensu*.

Para melhor compreensão da narrativa feita pela estudante, no primeiro momento foram gravados vídeos em Libras relatando os acontecimentos ao longo da sua trajetória formativa e, em seguida, as transcrições de sua oralização para a Língua Portuguesa. Para o embasamento da pesquisa, foram organizadas leituras para a apropriação e construção do referencial teórico-metodológico e para o desenvolvimento do Quadro 1 para análise do percurso de escolarização do período entre a educação infantil e o ensino superior.

As buscas de pesquisas usando memoriais formativos e método autobiográfico foram realizadas no Google Acadêmico, *Redalyc* e em banco de teses e dissertações de universidades públicas. Apesar de haver afinidades entre elas, as produções científicas localizadas não se referiam à trajetória de um surdo na educação. Diante do trabalho realizado, é possível afirmar que, não havendo publicações de memorial de formação de pessoa surda, o trabalho delineado e apresentado neste artigo pode ser considerado inaugural no contexto acadêmico da universidade da qual a estudante era oriunda. Estabelecidos esses parâmetros sobre o gênero, uma proposta de trabalho agregou os seguintes passos, conforme Quadro 1.

**Quadro 1** – Descrição das etapas metodológicas utilizadas na orientação acadêmica.

<b>Etapas</b>	<b>Desenvolvimento</b>
1ª	Entrevista inicial com a estudante e sua tradutora-intérprete. A estudante teve autonomia de escolha do estudo, mas optou por pedir a sugestão da orientadora. A proposta do gênero memorial e de como ele é feito foi apresentada. Houve concordância entre as partes e se iniciou a relação de orientação do trabalho.
2ª	Indicação de leituras, como modelos de escrita de memoriais, foram sugeridas para compreensão de que não era apenas contar a história da vida da estudante. As experiências foram delimitadas de forma estruturada para cada etapa da sua escolarização, buscando enfatizar nas lembranças como aprendeu ao longo desse processo.
3ª	Apresentação do gênero memorial e do método autobiográfico à luz dos referenciais teóricos. Solicitação dos fichamentos sobre a construção composicional. A cada parte lida dos outros roteiros, foram feitas questões oralizadas com a mediação da intérprete, a fim de verificar se o entendimento do gênero e do método estavam sendo internalizados pela discente.

4ª	Levantamento de pesquisas e dissertações no banco de teses e de dissertações da CAPES e revisão de literatura. Leitura de memoriais para obtenção de modelos desse gênero de escrita. Em cada etapa, foi detectado que a estudante não sabia como proceder com a pesquisa e se apropriar dos métodos de escrita do memorial. Foram iniciados então os marcadores temporais: infância, pré-adolescência, adolescência e idade adulta, indicando as experiências escolares e as aprendizagens da discente por meio de vídeos.
5ª	Leituras sobre história oral e memória, seguidas de fichamentos e oralização em Libras sobre a compreensão da aluna com a tradução pela intérprete em 26 encontros presenciais.
6ª	Após a mediação inicial e conceitual sobre o método, o gênero memorial e o levantamento de pesquisas envolvendo-os, foram solicitados os primeiros escritos, mediante um roteiro pré-estabelecido com os marcadores temporais previamente definidos.
7ª	Deteção de bloqueios na escrita da discente limitados a casos esparsos, sem uma reflexão tendo em vista o objetivo do estudo. Em conjunto com a intérprete, foram adotadas gravações audiovisuais pelo celular. Os vídeos deveriam ser gravados e revistos pela estudante, que escreveria a partir das suas próprias gravações.
8ª	Escrita sem os conectores foram revisadas pela orientadora e transcritas para a norma culta. Após essa reescrita, outros encontros foram realizados com perguntas direcionadas que levaram a estudante a rever os relatos de cada marco temporal dela na escola.
9ª	Essa metodologia foi utilizada em cada capítulo e, graças ao recurso dos vídeos, a estudante foi compreendendo a pesquisa, evitando os casos de bloqueios de escrita e narrando as experiências de aprendizagem formal.
10ª	Após a escrita com os objetivos alcançados em cada capítulo, o texto passou pela revisão gramatical, estrutural e de ABNT pela orientadora e foi encaminhado à banca de defesa.
11ª	A Defesa Pública do memorial contou com a presença de toda comunidade surda do campus, da intérprete e da orientadora. A estudante foi arguida em Libras pela banca. A intérprete estava presente na defesa também como tradutora para a orientadora ouvinte e não dominante da língua utilizada, com o objetivo de colocar-se na mesma condição enfrentada pelos estudantes surdos no ensino superior em contato com ouvintes e falantes.

Fonte: elaborado pela autora, 2022.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O gênero memorial como um método de formação para a pesquisa com estudantes surdos não se limitou ao relato subjetivo de alguém que cresceu no mundo do silêncio, mas se concretizou como uma proposta formativa e também de rebeldia contra a exclusão estrutural dos surdos. No momento da defesa do TCC aqui focalizado, a comunidade surda da universidade esteve presente, bem como durante toda a arguição e apresentação realizada em Libras, trazendo a necessidade de tradução para orientadora ouvinte. Representou um “colocar-se no lugar” de quem convive com outra língua e participa de situações em que ela é permanentemente exigida.

Colocar-se no lugar ou experienciar, entender ou aprender com uma língua que não se domina, conforme menciona Laborit (2000) e a estudante surda (2018), é “difícil”, porque as estruturas excludentes acabam por silenciar as pessoas surdas. Publicar essa experiência formativa da pesquisa exigiu uma boa dose de bravura, amor e criticidade para romper com o instituído e permitir a expressão das vozes dos invisibilizados. Espera-se que, ao ler este texto, as pessoas se incomodem e reflitam o quanto as instituições, incluindo as de ensino superior, ainda vêm mantendo silenciamentos por cumplicidade. Por mais embaraços que isso ocasione nesse meio, é preciso dizê-lo.

A produção do memorial trouxe desenvolvimento e amadurecimento intelectual à estudante, possibilitando-lhe uma reflexão sobre sua vida pessoal, acadêmica e profissional. O reflexo dessa atividade foi percebido, tomando-se a sua língua nos diversos contextos de interação e mediação. Ao concluir, a estudante considerou a relevância de lembrar o caminho acadêmico por meio da elaboração do memorial. Nele, ela pôde analisar a trajetória desde a sua infância até a idade adulta e conclusão do ensino superior, o que lhe trouxe certezas sobre a escolha de um curso de licenciatura.

*“A minha permanência por quase sete anos na universidade [...] e no curso de Pedagogia me fez perceber que é possível uma pessoa com limitações conquistar seus sonhos e objetivos”* (ESTUDANTE SURDA, 2018, excerto do TCC).

Foi no componente de Estágio Curricular obrigatório que a estudante surda mais se aproximou da profissão docente, ao entrar em contato com os alunos e ver que foi aceita como pessoa e docente surda, relatando em suas conclusões que ali obteve a certeza de que a profissão escolhida foi a mais acertada.

*“E foi daí que realmente tive a certeza que a profissão da minha vida é ser professora, de Libras inclusive”* (ESTUDANTE SURDA, 2018, excerto do TCC).

O memorial e o método autobiográfico nessa vivência formativa de pesquisa transformaram-se no fio condutor para reafirmação da identidade profissional e de todo processo que a constituíram como futura professora, permitindo ratificar as escolhas pessoais e profissionais. Por mais que a inclusão seja um tema recorrente nas universidades, ainda pairam resquícios de animosidades por estruturas constituídas por uma ótica capacitista e de padrões de normalidade.

Todas as experiências analisadas repercutiram significativamente para a formação e autoafirmação da estudante, com a certeza de suas escolhas e capacidades, ou, como narra em seu memorial,

*“Da infância ao ensino superior, passando pela gestação, o nascimento de minha filha e todas as dificuldades enfrentadas para vencer uma educação pensada e estruturada para pessoas que ouvem, fortaleceram minhas*

*escolhas e me constituíram como professora” (ESTUDANTE SURDA, 2018, excerto do TCC).*

Ao final desse trabalho, ficou a certeza de que o percurso de vida e as experiências estudantis da discente foram decisivas para consolidar sua identidade profissional, tornando-se o método escolhido para a pesquisa um modo de ressignificar para si mesma a sua trajetória e reafirmar as escolhas realizadas. Ficou também a compreensão de que o surdo processa as informações a partir de uma cultura visual, por isso os vídeos foram um importante aliado nesse processo orientacional. Ensinar na escola e na universidade exige respeito às particularidades linguísticas do estudante surdo, bem como a busca de alternativas por parte dos docentes às diferentes realidades e dificuldades apresentadas pelos alunos, como no caso aqui relatado, que envolvia limitações de língua e inúmeras outras questões, oriundas da trajetória formativa da estudante orientanda.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Tradução de: Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.

BOLÍVAR, Antônio (org.). *Profissão Professor: o itinerário profissional e a construção da escola*. Bauru: EDUSC, 2002.

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002. Lei sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras). *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Poder Legislativo, Brasília, DF, 24 abr. 2002. Seção 1. p. 23.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei n. 10.098, de 19 de dezembro de 2000. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 2005. p. 28.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE)*. Brasília: MEC, SEE 2008.

BUENO, Belmira Oliveira. O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 11-30, jan./jun. 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022002000100002>.

CASADEI, Eliza Bachega. Maurice Halbwachs e Marc Bloch em torno do conceito de memória coletiva. *Revista Espaço Acadêmico*, v. 9, n. 108, p. 153-161, maio 2010.

CATANI, Denice Barbara; BUENO, Belmira Oliveira; SOUSA, Cintia Pereira de (org.). *Docência, memória e Gênero: estudos sobre formação*. São Paulo: Escrituras Editora, 1997.

CINTRA, Ema Marta Dunck. O gênero memorial descritivo: relato de uma experiência de ensino. *Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão, Santa Catarina, v. 20, n. 2, p. 321-339, maio/ago. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-4017-200206-5619>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ld/a/v5TFnSbxxnLWsySGJ4WvGt8j/?lang=pt>. Acesso em: 29 maio 2022.

COUCEIRO, Maria do Loreto Paiva. *Processos de autoformação: uma produção singular de si-próprio*. Tese (Mestrado Ciências de Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Nova de Lisboa, Portugal, 1992.

COUCEIRO, Maria do Loreto Paiva. O porquê e para quê do uso das histórias de vida. In: MALPIQUE, Manuela. *Histórias de vida*. Porto: Campo das Letras, 2002. p. 155-160.

CUNHA, Maria Isabel da. Conta-me agora!: as narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. *Revista da Faculdade de Educação da USP*, São Paulo, v. 23, n. 1-2, p. 185-195, jan./ dez. 1997.

FERNANDES, Eulália. *Linguagem e surdez*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

FINGER, Mathias (org.). *O método (auto) biográfico e a formação*. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. Universidade: nos bastidores da produção do conhecimento. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 75, n. 179/180/181, p. 157-169, jan./dez. 1994.

JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004.

LABORIT, Emmanuelle. *O grito da gaivota*. 2. ed. Tradução Editorial Caminho S/A. Lisboa: Editorial Caminho, 2000.

NÓVOA, Antônio (org.). *Vidas de professores*. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2000.

OLIVEIRA, Jorge Leite de. *Texto acadêmico: técnicas de redação e de pesquisa científica*. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos metodológicos. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 2, p. 143-157, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.37236>. Edição especial.

SANTOS, Héllen Thaís dos; GARMS, Gilza Maria Zauhy. Método autobiográfico e metodologia de narrativas: contribuições, especificidades e possibilidades para pesquisa e formação pessoal/profissional de professores. In: CONGRESSO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 2.; CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES; 12., 2014, Águas de Lindoia. *Anais 2. Congresso Nacional de Professores 12. Congresso Estadual sobre Formação de Educadores*. São Paulo: UNESP; PROGRAD, 2014. p. 4094-4106.

Disponível em:

<https://docplayer.com.br/docview/81/83653739/#file=/storage/81/83653739/83653739.pdf>. Acesso em: 29 maio 2022.

SILVA, Jane Quintiliano Guimarães. O memorial no espaço da formação acadêmica: (re)construção do vivido e da identidade. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 28, n. 2, p. 601-624, jul./dez. 2010. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2010v28n2p601>.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Histórias de vida, escritas de si e abordagem experiencial. In: SOUZA, Elizeu Clementino de; MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio (org.). *Histórias de vida e formação de professores*. Rio de Janeiro: Quartet, 2008. p. 65-88.

UNESCO. *Declaração de Salamanca*: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca, Espanha, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 14 set. 2022.

### **Luciana Cristina Porfírio**

Graduada em Pedagogia pela Universidade Júlio de Mesquita Filho (UNESP), mestra em Educação Escolar pela mesma instituição e doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), na linha de pesquisa de ensino, didática, metodologias e estudos comparados. É professora na área de formação de professores, metodologias e estágio supervisionado na Universidade Federal de Jataí (UFJ). É líder do Grupo de Pesquisa em Formação de Professores e Estudos Comparados (GPEEC), atuando com os temas da didática, políticas e práticas de formação inicial e continuada de professores.

luciana\_cristina@ufj.edu.br