

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM LIBRAS: REFLEXÕES ALÉM DO ENSINO DE LÍNGUA

LIBRAS SUPERVISED PRACTICUM: REFLECTIONS BEYOND LANGUAGE TEACHING

Felipe de Almeida Coura ¹

Resumo: As discussões envolvendo a área de estágio supervisionado em Língua Brasileira de Sinais (Libras) vem ganhando espaço no cenário brasileiro, principalmente após a larga implementação de cursos de licenciatura em Letras - Libras (BRASIL, 2013), impulsionada a partir do Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Viver sem Limite (BRASIL, 2011). Este estudo pretende refletir e problematizar o estágio supervisionado em Libras, com foco nas experiências ocorridas na Universidade Federal do Tocantins (UFT). Juntamente com discussões teóricas acerca de estágio, experiências, decolonialidade, epistemologias, criticidade, diferenças e identidades, são elencados exemplos práticos ocorridos durante dois semestres no estágio supervisionado em Libras da UFT, além de também ser apresentada e discutida a proposta de estágio presente no Projeto Pedagógico de Curso (PPC). Desse modo, é possível abrir espaços para discussões e reflexões acerca de um campo pouco explorado atualmente.

Palavras-chave: Letras-Libras; Libras; estágio; formação de professores; educação básica.

Abstract: Discussions involving the area of supervised practicum in Brazilian Sign Language (Libras) have been gaining ground in the Brazilian scenario, mainly after the large implementation of undergraduate courses in Libras (BRASIL, 2013), driven by the National Rights Plan of the Person with Disabilities - Living Without Limit (BRASIL, 2011). This study intends to reflect and problematize the supervised practicum in Libras, focusing on the experiences of the Federal University of Tocantins (UFT). Together with theoretical discussions about supervised practicum, experiences, decoloniality, epistemologies, criticality, differences and identities, will be listed practical examples during two semesters in the UFT supervised practicum in Libras, in addition to also presenting and discussing the practicum in the Project Pedagogical Course (PPC). In this way, it is possible to open spaces for discussions and reflections about a field that is not currently explored.

Keywords: Letras-Libras; Libras; practicum; teacher education; basic education.

¹ Doutorando em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professor na Universidade Federal do Tocantins (UFT) no curso de Letras-Libras. Mestre em Estudos Linguísticos (2016) na área de Linguística Aplicada e Especialista em Ensino e Aprendizagem de Inglês (2014) pela UFMG. É também especialista em Libras no contexto da Educação Inclusiva (2011) pela Faculdade Prisma de Montes Claros (FAP) e graduado em Letras - Português/Inglês (2010) pela Faculdade de Ciências Humanas de Curvelo (FACIC). Membro do grupo de pesquisa Estudos Críticos sobre Linguagens, Letramentos e Educação (CNPq), coordenado pelas professoras Andréa Machado de Almeida Mattos e Míriam Lúcia dos Santos Jorge (UFMG). Os principais temas de interesse são: letramento crítico no ensino de inglês (LE) para alunos surdos e ouvintes, ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa como segunda língua (PL2) para alunos surdos, letramentos, biletamento, políticas linguísticas, epistemologias surdas e aspectos decoloniais envolvendo a comunidade surda. E-mail: felipecoura@gmail.com

Introdução

As discussões envolvendo a área de estágio supervisionado em Língua Brasileira de Sinais (Libras) vem ganhando espaço no cenário brasileiro, principalmente após a larga implementação de cursos de licenciatura em Letras - Libras (BRASIL, 2013), impulsionada a partir do Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Viver sem Limite (BRASIL, 2011). Entretanto surgem também alguns desafios, como por exemplo, o fato de as escolas ainda não integrarem a disciplina de Libras em seu currículo na educação básica (na maioria dos casos) e também pela carência de informações acerca da língua de sinais e da comunidade surda por grande parte dos profissionais da educação. Dessa maneira, professores e alunos do curso de Letras - Libras precisam encontrar estratégias para o desenvolvimento de teoria e prática no estágio supervisionado a partir da realidade encontrada.

Este estudo pretende refletir e problematizar o estágio supervisionado em Libras, com foco nas experiências ocorridas na Universidade Federal do Tocantins (UFT), visando também contribuir para discussões em outros espaços semelhantes.

Juntamente com discussões teóricas acerca de estágio, experiências, decolonialidade, epistemologias, criticidade, diferenças e identidades, serão elencados exemplos práticos ocorridos durante dois semestres no estágio supervisionado em Libras da UFT, além de também ser apresentada e discutida a proposta de estágio presente no Projeto Pedagógico de Curso (PPC).

Entendendo e problematizando o estágio em Libras

O curso de licenciatura em Letras – Libras da UFT iniciou suas atividades em 2015, mas foi apenas no segundo semestre de 2017, quando a primeira turma já estava no 6º período, é que iniciaram as disciplinas de estágio. De acordo com o PPC (UFT, 2014), há duas disciplinas de estágio no 6º período, duas no 7º e duas no 8º. Uma disciplina corresponde ao estágio em Libras como primeira língua (L1)¹ e, a outra, como segunda língua (L2)². Dessa maneira, as discussões nas disciplinas envolvem o ensino e a aprendizagem de Libras para surdos e ouvintes no contexto da educação básica.

Pimenta e Lima (2006) entendem que o estágio se constitui como um “campo de conhecimento, o que significa atribuir-lhe um estatuto epistemológico que supera sua tradicional redução à atividade prática instrumental” (p. 6). Considerando o estágio dessa maneira, as autoras apontam, portanto, sobre grandes possibilidades de pesquisa que emergem do estágio supervisionado, uma vez que se abre uma grande possibilidade de interação “dos cursos de formação com o campo social no qual se desenvolvem as práticas educativas” (p. 6).

Da mesma maneira, o estágio em Libras, um campo ainda pouco explorado, se for considerado todo o território brasileiro, oportuniza muitas reflexões e ações (a) por se referir a uma língua que ainda carece de maiores implementações políticas e sociais no país; (b) por ter ainda poucos profissionais com formação na área atuantes na educação básica; (c) por até então haver poucos materiais pedagógicos que sejam direcionados para diferentes faixas etárias, níveis escolares e ainda com focos específicos para o ensino de primeira e segunda língua; (d) pelos desafios inerentes ao próprio curso de Letras – Libras que, por ser um curso recente na maioria das universidades brasileiras, ainda está se constituindo em relação à sua organização curricular, espaço físico, formação do corpo docente, dentre outros pormenores.

Mesmo que se considere esses aspectos desafiantes, é necessário olhar para essa conjuntura e enxergar oportunidades de ação e reflexão. Kumaravadelu (2003) aponta sobre a crença de que a criação de novos conhecimentos ou de uma nova teoria não são tarefas dos professores. Sua responsabilidade é, portanto, apenas aplicar aquilo que já foi predeterminado por alguma

1 Richards e Schmidt (2010) entendem primeira língua (L1) como a “língua materna de uma pessoa ou a língua primeiramente adquirida. Em comunidades multilíngues, entretanto, onde uma criança pode gradativamente mudar do uso principal de uma língua para outra, a primeira língua pode se referir àquela língua que a criança se sente mais confortável ao utilizá-la” (p. 221).

2 O termo segunda língua (L2), “quando contrastado com língua estrangeira, se refere mais estritamente a uma língua que exerce um papel fundamental em um determinado país ou região embora possa não ser a primeira língua de muitas pessoas daquele lugar” (RICHARDS; SCHMIDT, 2010, p. 514).

instância. A ruptura desse pensamento pode se iniciar no curso de formação, não somente no estágio, proporcionando a consciência de que a teoria pode emergir da prática, conforme afirma o autor. A discussão de Kumaravadivelu acerca da teorização da prática corrobora a ideia de Pimenta e Lima (2006) quando mencionam da superação do estágio como o momento (exclusivo) de prática instrumental de um curso. O estágio, de acordo com as autoras, é um momento de aproximação da realidade e da atividade teórica.

O professor de estágio em Libras precisa, sobretudo, ser um grande conhecedor da cultura surda e da língua de sinais, para assim, somando esses aspectos ao seu conhecimento sobre o estágio e a práxis docente, possa ele, juntamente com os alunos, ir construindo os saberes constituintes da área que, até o momento, muito carece de aprofundamentos.

Nesse sentido, pode-se afirmar que “a troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando”. (NÓVOA, 1992, p. 14). Os surdos já trazem para a universidade toda sua experiência de aprendizagem formal e informal, todas as suas conquistas e lutas ao longo de sua trajetória escolar, o saber acerca da sua aquisição da língua de sinais e sua vivência na comunidade surda, o que vai além de teorias e metodologias de ensino de língua. Não que isso não seja importante, mas que somente isso, ainda não atinge o objetivo do estágio em Libras, principalmente quando se trata de Libras como L1. Dessa maneira, se faz fundamental a interação de professores e alunos para a construção de estratégias eficazes para o desenvolvimento do estágio em Libras.

Foram a partir dessas percepções que discentes e professores do curso de Letras – Libras da UFT passaram a refletir acerca do grande papel social que o estágio estava desempenhando juntamente com os alunos das escolas das cidades de Porto Nacional e Palmas (Tocantins). Ou seja, a constatação da profissão docente como prática social, capaz de intervir na realidade local, assim como também mencionam Pimenta e Lima (2006).

Nas próximas seções, concomitantemente com discussões teóricas, serão discutidos exemplos práticos ocorridos no âmbito do Curso de Letras – Libras da UFT.

Outras discussões sobre o estágio supervisionado em Libras da UFT

Como apresentado anteriormente, a turma do Curso de Letras – Libras que ingressou em 2015 segue o PPC, aprovado em 2014, que organizava o estágio em seis disciplinas nos três últimos períodos do Curso. Para cada período, eram duas disciplinas: estágio em Libras como L1 e Libras como L2. No 6º período eram cumpridas horas de observação no Ensino Fundamental e/ou Médio, análise do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola e entrevistas. No 7º período era o momento para observação e regência no Ensino Fundamental. Já no 8º, os alunos cumpriam horas de observação e regência no Ensino Médio.

Com a reorganização dos estágios, o novo PPC de Letras – Libras, aprovado em 2018, passou a ter três disciplinas, mantendo a carga horária (420h). Sendo que, no 6º período, os alunos cumprem horas de observação, análise do PPP e entrevistas envolvendo o Ensino Fundamental e Médio. No 7º período, os alunos realizam observação e regência no Ensino Fundamental e Médio apenas relacionado à Libras como L1. Já no 8º período, são as mesmas ações, entretanto envolvendo Libras como L2. Sendo assim, percebe-se que não houve grandes mudanças em relação à proposta do estágio de maneira geral, apenas adotou-se outra maneira de organização da disciplina com alguns ajustes também nas ementas.

O quadro abaixo mostra, como exemplo, as ementas dos estágios no 7º período do Curso de Letras – Libras. Pode-se perceber que não foram muitas as mudanças ocorridas.

Quadro 1 – Ementas das disciplinas de estágio do 7º período do Curso de Letras – Libras da UFT

PPC – 2014	PPC – 2018
Estágio supervisionado em Libras e respectiva literatura como L1 – II	Estágio supervisionado em Libras e respectiva Literatura II

<p>Conhecimento dos princípios norteadores dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Aplicação das orientações curriculares no planejamento da disciplina e na elaboração de aulas de Libras e literatura surda como L1 para o Ensino Fundamental II. Avaliação, planejamento e elaboração de materiais pedagógicos diversos. Docência compartilhada com o campo de estágio nos níveis Fundamental ou Médio de ensino pela regência de classe regular de ensino de língua de sinais e respectiva literatura como primeira língua.</p>	<p>Discussão sobre os aspectos éticos, políticos, legais, educacionais e culturais que envolvem o ensino de Libras como L1. Planejamento, progressão curricular e avaliação no ensino de Libras como L1. Estágio de observação, regência e análise das práticas pedagógicas utilizadas no ensino da Libras como L1 nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, envolvendo também a Literatura Surda e escrita de sinais. Elaboração de relatório.</p>
---	---

Fonte: UFT, 2014, p. 79; UFT, 2018, p. 77

No novo PPC, discussões que envolvem ética, estão presentes nas disciplinas de estágio e Didática e Educação de Surdos. Sobre a progressão curricular, a partir das discussões em sala de aula, são feitas propostas gerais para o ensino de Libras nos anos finais do Ensino Fundamental e Médio. Além das alterações presentes nas ementas das disciplinas de estágio, há também orientações acerca da organização do estágio no PPC:

a) Planejamento – o estagiário, junto ao supervisor de estágio da unidade escolar, definem o horário e turno de estágio, o período de duração, bem como as atividades investigativas e as regências a serem desenvolvidas durante sua permanência no ambiente escolar;

b) Observação das aulas – os estudantes realizam horas de observações de aulas de Libras ou de aulas de línguas que possuam na sala aluno(s) surdo(s), bem como dedicam-se ao estudo e elaboração de relatórios acerca dos documentos escolares e da prática de observação. Como horas de observação serão também contabilizadas aquelas destinadas à participação do aluno em atividades de planejamento, desenvolvimento, avaliação realizadas pelos docentes da Educação Básica e, ainda, em conselhos de classe/reuniões de professores etc.

c) Regência de Libras como primeira língua - os estudantes ministram aulas de Libras como primeira língua para alunos surdos em consonância com as realidades apresentadas pela direção/supervisão da escola: i) em parceria com o professor de Libras da escola; ii) em parceria com algum professor de outra disciplina (quando não houver a disciplina de Libras na escola); iii) durante o Atendimento Educacional Especializado - AEE; iv) em projetos de ensino que podem ser acordados com a coordenação pedagógica, como: palestras, oficinas e seminários a serem realizados na escola, abertos à comunidade ou não.

d) Regência de Libras como segunda língua - para a regência de Libras como segunda língua serão consideradas as aulas ministradas para ouvintes: i) em parceria com o professor de Libras da escola; ii) em parceria com algum professor de outra disciplina (quando não houver a disciplina de Libras na escola); iii) em momentos de reuniões/formações de professores, desde que acordados com a coordenação pedagógica; iv) em projetos de ensino que podem ser acordados com a coordenação pedagógica, como: palestras, oficinas e seminários a serem realizados na escola, abertos à comunidade ou não.

e) A organização documental do Estágio Supervisionado do Curso de Letras: Libras da UFT, sua institucionalização e parcerias com as secretarias municipais e estadual de educação são feitas via *Central de Estágio do Campus de Porto Nacional*, mediante Projeto de Estágio encaminhado previamente pelo professor responsável pela disciplina de Estágio Supervisionado em Libras e Respectiva Literatura (I, II e III). O Projeto deve conter a apresentação do Curso, objetivos do Estágio, Metodologia, Plano de Ação, relação de alunos e escolas de realização do estágio. A *Central de*

Estágio de Porto Nacional encaminha o Projeto de Estágio para as secretarias de educação e, em seguida, para as escolas pretendidas. Além do Projeto, são encaminhados documentos tais como: termo de compromisso e plano de trabalho individual dos alunos, disponibilizados pela Pró-reitoria de Graduação. Os documentos para registro das visitas às escolas e organização da regência das aulas são disponibilizados pelo professor da disciplina.

f) Os estudantes elaboram relatório final buscando dar significado e propondo discussões sobre sua atuação no ambiente escolar, demonstrando efetivamente a relação entre as competências adquiridas na disciplina.

g) Durante a disciplina de Estágio Supervisionado, é previsto socialização e discussão das experiências vividas nas escolas através de palestras ou seminários, seja na Universidade, seja nas escolas, abertos à comunidade, buscando promover reflexões docentes comprometidas com um ensino de Libras cada vez mais ético e transformador.

h) Durante a disciplina de Estágio Supervisionado, há a relação entre teoria e prática, em consonância com as ementas, na elaboração e reflexão acerca de planos de aula e atividades, e na discussão acerca das mais diversas realidades escolares e de abordagens atuais de ensino e aprendizagem da Libras como L1 e L2. (UFT, 2018, p. 28-29).

Dessa maneira, mesmo em meio às grandes dificuldades de se realizar o estágio de Libras nas escolas, por alguns fatores já mencionados anteriormente, há um grande esforço dos estagiários e da coordenação pedagógica das instituições para proporcionarem um bom andamento dos trabalhos. Nos primeiros encontros é feito um cronograma em parceria com os professores da escola, para que disponibilizem algumas de suas aulas, a fim de que os estagiários possam ensinar Libras nas turmas. Além disso, são também agendadas todas as visitas e organizado o desenvolvimento de outras atividades ao longo do semestre.

Geralmente, por não haver outro profissional que seja habilitado no ensino de Libras na escola, quem acompanha as aulas e dá o *feedback* aos alunos é o próprio professor do estágio. Entretanto, por haver pelo menos cinco diferentes escolas que os alunos cumprem as horas de regência, os professores nem sempre conseguem organizar os cronogramas para assistirem a todas as aulas. Para os momentos de observações nas salas e outras atividades na escola, como: seminários, palestras e ensino de Libras no AEE para alunos surdos (contraturno), o trabalho se torna menos difícil de se articular. Em algumas escolas abre-se também a possibilidade para que haja mais tempo para o ensino de Libras como L1 para o aluno surdo no seu turno de aula, principalmente em algumas realidades onde o aluno não teve muitas possibilidades de estímulo a nível de linguagem.

Durante o semestre, há momentos de discussões na Universidade. No início, em relação à elaboração dos planos de aula, de conceitos problematizadores do estágio e formação de professores. Nesses encontros, também, os alunos trazem suas dúvidas, comentários e tópicos para discussões. Ao final do semestre, juntamente com a entrega dos relatórios finais, há outro momento de discussão, quando são apresentados os seminários conclusivos da disciplina. Os relatórios podem ser entregues em língua portuguesa ou em Libras.

Dependendo do professor, pode haver ainda a criação de outras estratégias, como a elaboração de projetos de ensino de Libras nas escolas (oficinas, curso de Libras para professores, etc), e criação de materiais didáticos em Libras (trabalhos filmados e em escrita de sinais, envolvendo também a Literatura Surda).

A organização do estágio supervisionado em Libras, presente no PPC, não limita as possibilidades que podem surgir a partir de demandas levantadas por alunos, professores e pela comunidade escolar. É uma tentativa de implementações de práticas pedagógicas em um ambiente bastante desafiador para o ensino de Libras.

O estágio em Libras indo além do ensino de língua

Holcomb (2010) afirma que os surdos sabiam muito sobre o sistema educacional em que estavam inseridos, todavia foram silenciados. Segundo o autor, mesmo havendo profissionais surdos atuando na esfera educacional, nas decisões políticas eles não eram levados em conta. O autor afirma ainda que as epistemologias surdas são vistas como cientificamente insuficientes, precisando assim, haver alguma relação com o que se entende por epistemologias-padrão para gerar, assim, um conhecimento verdadeiro. Ironicamente, segundo o autor,

a epistemologia surda, para a maioria, proporciona conhecimento sobre como lidar com as dificuldades de comunicação. A epistemologia surda proporciona conhecimento sobre como as pessoas surdas podem compensar pelo seu acesso auditivo limitado. A epistemologia surda proporciona conhecimentos sobre alternativas para uma melhor integração na sociedade. A epistemologia surda proporciona conhecimentos sobre como pode proceder uma dinâmica familiar em um lar onde há uma criança surda (HOLCOMB, 2010, p. 476).

Holcomb (2010) enfatiza a importância dos depoimentos/experiências de surdos serem compartilhados, pois acrescentam muito à comunidade surda e à sociedade ouvinte de maneira geral. Miccoli (2006) afirma que

não é mais possível perguntar se a experiência decorre do conhecimento ou se o conhecimento decorre da experiência, pois não há mais a separação dos dois conceitos – conhecimento e experiência são uma coisa só, tendo em vista que aquilo que é percebido como exterior desaparece na consciência e nela mesma se constitui como realidade ou conhecimento. Assim, o sujeito que vivencia experiências se insere em um meio que, por sua vez, se encontra em um contexto específico, onde ele interage com outros seres, humanos ou não (p. 213).

A experiência, portanto, pode apontar caminhos para discussões pertinentes, pois, ao mesmo tempo, pode se configurar também como conhecimento. Nesse sentido, pode-se dizer que a experiência se move em direção ao que é desconhecido com o intuito de algum tipo de mudança (MICCOLI, 2006).

No estágio supervisionado em Libras da UFT, à medida que as aulas iam acontecendo, o estágio ia tomando forma. Inicialmente, poucos sabiam o que realmente fazer (professores e alunos), uma vez que estudos sobre a teorização das práticas dos professores de Libras ainda eram (e são) muito escassos, conforme aponta Albres (2016). Além disso, outro desafio seria como gerir os momentos de reflexão e prática docente nas escolas, já que nesses espaços, nos municípios onde os alunos realizavam o estágio, havia apenas um ou nenhum profissional da área de Libras e/ou educação de surdos.

No primeiro estágio, ocorrido no segundo semestre de 2017, que foram horas de observação nas escolas (inclusivas) com alunos surdos, estudo de PPP das instituições visitadas e entrevistas com profissionais da educação, foram se constituindo as ideias que hoje são colocadas em prática nas ações do estágio vigente.

Muitos alunos surdos estagiários traziam suas experiências durante sua trajetória escolar, onde apontavam acerca de sua relação com os outros colegas, com os professores e com a escola de maneira geral. Essas experiências eram partilhadas também durante as discussões na Universidade, o que favorecia um olhar crítico e empático daqueles que estavam se constituindo também como professores-pesquisadores. Dessa maneira os alunos ouvintes também se beneficiavam dessas discussões, o que favorecia uma maior reflexividade durante suas atividades na escola.

Para se pensar em uma perspectiva que valorize o olhar do surdo, é necessária uma ótica que transcenda o que a maioria ouvinte está habituada a ter. Segundo Silva (2009), diferenças surdas não se situam no campo das representações colonialistas, mas em espaços pós-coloniais, em que

os significados produzidos pela diferença não são rechaçados, mas são politicamente negociados. Essas lutas por significado não se resolvem no campo epistemológico, mas no terreno político, no terreno das relações de poder (p. 27).

Assim, as discussões epistemológicas e ontológicas contribuem para que haja ações na política linguística, por exemplo, uma vez que são implementações políticas com que muitas escolas e universidades hoje têm se preocupado, visando ao ingresso e permanência de alunos surdos. A valorização de epistemologias surdas para a construção teórica e prática do professor de Libras é fundamental.

Dentre os diversos episódios de grande relevância acontecidos durante os estágios, em quatro escolas diferentes, neste estudo serão demonstrados apenas alguns. O primeiro se refere a um momento onde estavam dois alunos-estagiários surdos, um dos professores de estágio, uma aluna surda do 6º ano do Ensino Fundamental e a tradutora-intérprete de Libras-Língua Portuguesa. O grupo estava reunido na sala onde acontece o Atendimento Educacional Especializado (AEE)³ em uma escola, durante o desenvolvimento de algumas atividades em Libras com a aluna surda. Em um determinado momento, a aluna começou a contar aos estagiários, em Libras, acerca de um fato acontecido com ela que envolvia um tatu. Não entendendo claramente o que ela dizia, a tradutora-intérprete entrevistou e a advertiu dizendo que não se tratava de um tatu, mas sim de um porco e que o sinal utilizado estava errado. A aluna então consentiu e se silenciou. Não contente com isso, um dos estagiários buscou no celular uma imagem de um tatu e a mostrou, perguntando se era isso que ela estava se referindo. A aluna confirmou e voltaram a conversar.

Pouco tempo depois, a aluna perguntou ao professor do estágio onde ele morava. O professor, em Libras, indicou um supermercado perto de sua residência, perguntando se ela conhecia. A aluna, com certo receio, olhou para a intérprete, buscando alguma aprovação. Nesse momento, subitamente, um dos estagiários, como que fazendo uma barreira com seu braço, impedia o contato visual da aluna com a intérprete. Os estagiários disseram à *aluna surda* que ela não necessitava de depender da intérprete para tudo e que, naquele momento em que estavam conversando, eles conseguiam entendê-la claramente. O aluno-estagiário, então, pediu ao professor para que desse mais informações do supermercado a fim de que a aluna soubesse de qual supermercado ele estava se referindo. A comunicação aconteceu normalmente.

Relação de poder. Esse foi o assunto abordado nesse dia após a visita à escola. Os alunos-estagiários levaram também a discussão para a sala de aula e promoveram debates que contribuiriam para a reflexão da turma acerca de como tem sido o papel do tradutor-intérprete nas escolas. A aluna, que tinha apenas a intérprete como modelo de falante de Libras, acabava se submetendo à *sua ação dominadora*, mesmo podendo ser de maneira inconsciente de ambas as partes.

Segundo Mignolo (2008), “na mesma civilização de morte e terror, vozes críticas se levantaram para mapear as brutalidades de uma civilização construída sobre a retórica da salvação e do bem-estar para todos” (p. 294). Essa afirmação, referindo-se à história da humanidade em diversos aspectos, vai ao encontro de uma realidade específica aqui discutida, a realidade violentamente marcada da comunidade surda. Críticos surdos, principalmente, por todo o mundo, têm-se manifestado denunciando toda a hostilidade acontecida ao longo de uma história, maquiada, na maioria das vezes, sob um discurso de inclusão e igualdade (LADD, 2005; DE CLERCK, 2010; HOLCOMB, 2010).

Ladd (2005) reitera que o sistema educacional foi a área que mais contribuiu para a colonização da comunidade surda e que, nos últimos anos, há uma tentativa de ir contra essa força

³ O AEE, para os surdos, de maneira corretamente desempenhada, acontece no contra turno do aluno e possui três momentos: aula de Libras, aula de língua portuguesa na modalidade escrita e discussões em Libras sobre atualidades e outras práticas vivenciais (DAMÁZIO, 2007).

opressora iniciada há mais de um século. Mesmo estando em estágios iniciais de decolonização, segundo o autor, há um esforço determinado por uma ruptura de modelos clínicos e sociais impostos à comunidade surda. Ladd ainda afirma que, nesse processo, a vulnerabilidade é uma força, capaz de informar aos meios acadêmicos e à sociedade de maneira geral que a “biodiversidade da experiência humana pode ser positivamente valorizada nos próximos anos” (LADD, 2005, p. 17).

Os acadêmicos surdos do curso de Letras – Libras passaram a ser, nesse e em quase todos os outros contextos do estágio, a única possibilidade de encontro com outro surdo para os alunos da escola.

Em outra instituição, um aluno surdo também do 6º ano do Ensino Fundamental, começou a ter contato com um dos estagiários surdos e a preferir estar perto dele do que com qualquer outro profissional da escola. Em momentos de eventos, por exemplo, a intérprete se negava a atuar e, os colegas ouvintes, com os poucos sinais que sabiam, tentavam ajudar o aluno. Perguntando a ele o nome dos colegas, ele respondia, em Libras, fazendo apenas a primeira letra do nome de cada um. O estagiário, ao explicar a ele a possibilidade de identificar as pessoas em Libras utilizando outras estratégias, abriu para o aluno novas perspectivas. Meses mais tarde, contente em reencontrar os estagiários, o aluno surdo informou que havia criado sinais para muitos colegas e professores da escola.

O estágio supervisionado em Libras tem trazido possibilidades que vão além do ensino da língua. As visitas às escolas, os momentos de observação, regência, discussões, pesquisa e estudos, têm contribuído com as vidas de muitos alunos surdos, principalmente. Sabe-se que, em cada encontro, surgem preocupações que vão muito além do ensino de Libras. Dessa maneira, além da experiência docente, os alunos-estagiários vão também tendo a oportunidade de aprofundarem sua consciência crítica.

Luke (2004) apresenta duas maneiras de se pensar o *crítico*: “como uma tarefa analítica intelectual, desconstrutiva, textual e cognitiva e como uma forma de irritação política incorporada, alienação e alteridade” (LUKE, 2004, p. 26). O autor afirma que, em ambos os sentidos, o termo implica um elo epistemológico com o que ele chama de *Othering*, relacionado à alteridade, como “uma sensação de estar fora de si em um outro espaço epistemológico, discursivo e político, ao invés de estar naquele lugar habitual” (LUKE, 2004, p. 26). Essa seria uma postura do ser crítico que vai ao encontro do que Freire propõe quando se refere a uma visão crítica da educação:

Um [...] ponto que me parece interessante sublinhar [...] é o da necessidade que temos, educadoras e educadores, de viver, na prática, o reconhecimento óbvio de que nenhum de nós está só no mundo. Cada um de nós é um ser no mundo, com o mundo e com os outros. Viver ou encarnar esta constatação evidente, enquanto educador ou educadora, significa reconhecer nos outros – não importa se alfabetizando ou participantes de cursos universitários; se alunos de escolas do primeiro grau ou se membros de uma assembleia popular – o direito de dizer a sua palavra (FREIRE, 1983, p. 30).

Freire (1983) ressalta a importância de se compreender que, quando queremos dizer somente a nossa palavra, é uma maneira de nos colocarmos como alguém que está tentando salvar o outro, afirmando um elitismo autoritário. Pennycook (2001) menciona os pensadores da Escola de Frankfurt, ao discutirem o termo *crítico*, pois estes relacionam o significado do termo com uma consciência que tenta combater a desigualdade social e promover uma transformação da sociedade. Os pensadores da Escola de Frankfurt consideram tal postura como algo fundamental para o trabalho do indivíduo crítico (PENNYCOOK, 2001). Pennycook (2001) ainda acrescenta que uma “compaixão fundamentada em uma crítica acentuada da desigualdade é a base de seu trabalho” (p. 7), corroborando o que os pensadores defendem.

Dessa maneira, através do estágio de Libras, há a possibilidade de uma contribuição para a conscientização e exercício de uma cidadania mais participativa dos alunos, estagiários e professores.

Possíveis caminhos e outras reflexões

Os alunos surdos e ouvintes trazem para as aulas de estágio muitas crenças sobre o ensino de Libras. Crenças essas evidenciadas durante a elaboração dos planos de aula e das regências. Mesmo que já tenha sido trabalhado alguns aspectos críticos acerca da educação e do ensino de línguas em outras disciplinas durante o curso, os alunos ainda se atêm ao ensino de vocabulário descontextualizado – e somente isso –, e de ensino de gramática muito limitado e pouco desafiante.

Durante uma aula de Libras para um aluno surdo, um estagiário, por exemplo, insistiu por horas em ensinar palavras em língua portuguesa, somente depois, tentaram discutir algo em Libras. Outros alunos, surdos e ouvintes, deram aulas com uma extensa lista de vocabulário anotada no quadro, em língua portuguesa, mesmo tendo eles apresentado outra proposta de plano de aula.

Outro fator é ainda a relação de poder entre surdos e ouvintes. Há ainda a sensação, por parte de muitos estagiários ouvintes, que os surdos não irão desempenhar bem o papel de professor em sala de aula. Dessa maneira, se apressam em também espalhar essas ideias equivocadas para os professores e coordenadores pedagógicos das escolas onde o estágio acontece. De acordo com Silva (2000),

a identidade e a diferença não são, nunca, inocentes (...) podemos dizer que onde existe diferenciação – ou seja, identidade e diferença – aí está presente o poder. (...) são outras tantas marcas da presença do poder: incluir/excluir (“estes pertencem, aqueles não”); demarcar fronteiras (“nós” e “eles”); classificar (“bons e maus”; “puros e impuros”; “desenvolvidos e primitivos”; “racionais e irracionais”); normalizar (“nós somos normais; eles são anormais”) (SILVA, 2000, p. 81-82)

Sendo assim, ainda há a necessidade de mediação de conflitos na universidade e nas escolas. Nessa mistura de identidades, há relações de poder que se afirmam a todo o tempo entre os estagiários, ora por não acreditarem no potencial do outro, ora por se sentirem ameaçados e, por isso, tentam tomar posturas de certa opressão. Os cursos de Letras – Libras em todo o Brasil não estão isentos de atitudes ouvintistas⁴ (por parte dos docentes e discentes) e, por isso, não podem se esquivar de sua responsabilidade de formar alunos críticos e coerentes com a profissão que pretendem seguir. Percebe-se, portanto, certos pontos que vão além das disciplinas de estágio, mas abrangem todo o curso. Nesse sentido, Pimenta e Lima (2006), afirmam que,

como reflexão sobre as práticas pedagógicas das instituições escolares, o estágio não se faz por si. Envolve todas as disciplinas do curso de formação, constituindo um verdadeiro e articulado projeto político pedagógico de formação de professores cuja marca é a de alavancar o estágio como pesquisa. Poderá ocorrer, portanto, desde o início do curso, possibilitando que a relação entre os saberes teóricos e os saberes das práticas ocorra durante todo o percurso da formação, garantindo, inclusive, que os alunos aprimorem sua escolha de serem professores a partir do contato com as realidades de sua profissão (p. 21).

Sendo assim, a formação docente não fica a cargo somente das disciplinas de estágio. Todo o curso de licenciatura é responsável por se articular e favorecer essa formação. Pimenta e Lima (2006) defendem esse campo para o desenvolvimento de habilidades de pesquisa no âmbito escolar e, por isso, sugerem a presença de momentos de estágio também em períodos iniciais do curso, afirmando que o estágio “poderá permear todas as suas disciplinas, além do seu espaço específico de análise e síntese ao final do curso” (PIMENTA; LIMA, 2006, p. 20).

4 Segundo Skliar (1998), ouvintista é o termo utilizado para designar “um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte” (p. 15). Seria a imposição das culturas e práticas das pessoas ouvintes às pessoas surdas, desconsiderando suas especificidades como minoria linguística e cultural.

Este estudo buscou trazer discussões acerca do estágio supervisionado em Libras, tendo como foco, as experiências acontecidas no âmbito da UFT. Percebe-se, dessa maneira, os grandes desafios encontrados não só em relação ao curso, mas também durante as vivências nas escolas. Todavia, experimentar situações e compartilhar essas experiências, são práticas recorrentes e valorizadas no estágio. Isso abre possibilidades de discussão e pesquisa, o que pode desenvolver habilidades inerentes ao professor.

Compreende-se o estágio e as ações docentes como um trabalho coletivo, uma vez que a tarefa escolar envolve fatores como os mencionados anteriormente – decolonialidade, epistemologias, criticidade, diferenças e identidades –, dentre tantos outros elementos situados em contextos sociais, históricos e culturais.

Referências

ALBRES, N. A. **Ensino de Libras**: aspectos históricos e sociais para a formação didática de professores. Curitiba: Appris, 2016.

BRASIL. Viver sem Limite – Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com deficiência. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência: Brasília, 2013. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/%5Bfield_generico_imagens-filefield-description%5D_0.pdf> Acesso: 23 jun., 2018.

BRASIL. Decreto nº 7.612 de 17 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm> Acesso em: 20 jun., 2018.

DAMÁZIO, M. F. M. **Atendimento Educacional Especializado**: pessoa com surdez. MEC/SEESP/SEED: Brasília, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_da.pdf> Acesso em: 14 out., 2015.

DE CLERCK, G. A. M. Deaf epistemologies as a critique and alternative to the practice of science: an anthropological perspective. **American Annals of the Deaf**, v. 154, n. 5, p. 435-446, 2010. D.O.I.: <<http://doi.org/10.1353/aad.0.0121>>.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 4 ed. São Paulo: Cortez, 1983.

HOLCOMB, T. K. Deaf epistemology: the deaf way of knowing. **American Annals of the Deaf**, v. 154, n. 5, p. 471-478, 2010. D.O.I.: <<http://doi.org/10.1353/aad.0.0116>>

KUMARAVADIVELU, B. **Beyond Methods**: Macrostrategies for Language Teaching. New Heaven and London: Yale University Press, 2003.

LADD, P. Deafhood: a concept stressing possibilities, not deficits. **Scandinavian Journal of Public Health**, v. 33, n. 66, p. 12–17, 2005. D.O.I.: <https://doi-org.ez6.periodicos.capes.gov.br/10.1080/14034950510033318>

LUKE, A. Two takes on the critical. In: NORTON, B.; TOOHEY, K. (Eds.). **Critical pedagogies and language learning**. New York: Cambridge University Press, 2004. p. 21-29.

MICCOLI, L. A experiência na linguística aplicada ao ensino de línguas estrangeiras: levantamento, conceituação, referências e implicações para pesquisa. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 6, n. 2, 2006. D.O.I.: <http://dx.doi.org/10.1590/S1984-63982007000100011>

MIGNOLO, W. D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras**, n. 34, p. 287-324, 2008. Disponível em: <<http://www.uff.br/>

cadernosdeletrasuff/34/traducao.pdf> Acesso em: 03 mar., 2018.

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PENNYCOOK, A. **Critical applied linguistics: a critical introduction**. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum, 2001.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Póiesis Pedagógica**, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2006. D.O.I.: <https://doi.org/10.5216/rpp.v3i3e4.10542>

RICHARDS, J. C.; SCHMIDT, R. **Longman dictionary of language teaching and applied linguistics**. 4 ed. London: Pearson Education, 2010.

SILVA, V. **A política da diferença: educadores-intelectuais surdos em perspectiva**. 2009. 177 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

SILVA, T. T. **Identidade e diferença**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2000.

SKLIAR, C. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Dimensão, 1998.

UFT. Projeto Pedagógico do Curso Letras: Libras (licenciatura). Porto Nacional: UFT, 2014.

UFT. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras: Libras. Porto Nacional: UFT, 2018.

Recebido em 1 de outubro de 2018.

Aceito em 29 de novembro de 2018.