

DOI: 10.46943/V.CINTEDI.2024.01.007

## ESTÁGIO SUPERVISIONADO: O QUE DIZEM OS LICENCIANDOS DO CURSO DE LETRAS PORTUGUÊS E LIBRAS DA UFRN

*Ademácia Lopes de Oliveira Costa<sup>1</sup>*  
*Lucineia Contiero<sup>2</sup>*

### RESUMO

O estágio supervisionado obrigatório se configura como o momento em que licenciandos/as, juntamente com os/as docentes da escola, buscam se apropriar dos elementos que constituem a realidade escolar. Nesse contexto se insere o presente estudo cujo objetivo é apresentar uma reflexão sobre a experiência de discentes do curso de licenciatura em Letras Português e Libras da Universidade Federal do Rio Grande do Norte/UFRN na realização do Estágio supervisionado I. Para tanto, no procedimento metodológico adotou-se uma pesquisa de abordagem qualitativa, exploratória, com o uso da revisão bibliográfica com base em autores como Pimenta; Lima (2006, 2012), Ghedin (2009), Rangel; Lima; Silva (2010), dentre outros. A coleta de dados se deu a partir do relatório final de estágio supervisionado de 30 licenciandos do mencionado curso. Os resultados evidenciam que o contato dos estagiários com os/as estudantes surdos/as contribuiu para uma maior compreensão das necessidades linguísticas deste alunado. No entanto, nota-se que a falta de informação sobre a surdez e os mitos relacionados à comunidade surda se transmutam em uma visão capacitista das potencialidades do/a estudante surdo/a. Ademais, os/as licenciandos/as demonstram que faz-se importante que as salas de aulas para o ensino de Libras estejam envoltas em um contexto bilíngue, no qual Libras e Língua portuguesa contribuam, de fato, para o

1 Profa. Associada na Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN. [ademarcia.costa@ufrn.br](mailto:ademarcia.costa@ufrn.br)

2 Profa. Associada na Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN. [lucineiacontieroufrn@gmail.com](mailto:lucineiacontieroufrn@gmail.com)

avanço socioeducacional de todos/as os/as alunos/as. Conclui-se que a experiência dos/as estagiários/as de conviver em sala de aula com os/as estudantes surdos/as, com os demais alunos/as e com os/as tradutores/as intérpretes de Libras revelou a importância de se pensar não apenas sobre a importância do estágio supervisionado para a formação docente inicial, mas sobre a relação desta com a inclusão e a acessibilidade.

**Palavras-chave:** Estágio Supervisionado, Formação Docente, Letras Libras.

## INTRODUÇÃO

Os estágios supervisionados nos cursos de licenciaturas oportunizam ao estudante experiências vivenciadas em contextos educacionais contribuindo para a apropriação de conhecimentos que, amalgamados à teoria, habilitam-no à atuação profissional em sala de aula.

Desse modo, as experiências vivenciadas no decorrer do estágio supervisionado são de fundamental importância para a formação profissional, uma vez que contribuem para a compreensão dos afazeres inerentes à profissão docente evidenciando o contexto real de como são construídos os saberes da docência no contexto da sala de aula. Além disso, permite ao estagiário estabelecer relações entre as teorias que embasam a práxis educativa e, conseqüentemente, interferir em suas escolhas ao se fazer docente.

O estágio supervisionado, enquanto campo de conhecimento e espaço de formação, é lócus de aprendizagem, pesquisa, experiência e interação. Todos esses elementos contribuem para o aprimoramento do momento de vivenciar a docência, sendo o estágio o responsável articulador de contextos educacionais tão diferenciados e, ao mesmo tempo, complementares: a educação básica e a universidade. Nesta perspectiva, o estágio supervisionado em Libras tem possibilitado pensar não apenas o ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras – mas elementos que vão além disso, como por exemplo os universos surdo e ouvinte, a identidade surda e a cultura surda. Uma vez imersos em um contexto de sala de aula no qual estudantes surdos e ouvintes interagem nos processos de ensinar e de aprender, o licenciando estagiário tem a oportunidade de desenvolver sua consciência política e social sobre o ser docente de Libras.

Considerando a relevância da temática, o objetivo deste estudo é apresentar uma reflexão sobre a experiência de discentes do curso de licenciatura em Letras Português e Libras da Universidade Federal do Rio Grande do Norte/ UFRN na realização do Estágio supervisionado I. Nesse sentido, o presente artigo traz para o cerne da discussão as razões que fazem das experiências de estágio importantes contribuições para a formação docente.

No procedimento metodológico adotou-se uma pesquisa de abordagem qualitativa, exploratória, com o uso da revisão bibliográfica com base em autores como Pimenta; Lima (2006, 2012), Ghedin (2009), Rangel; Lima; Silva (2010), dentre outros. A recolha de dados se deu a partir do relatório final de estágio

supervisionado de 30 licenciandos do mencionado curso. A análise dos dados se deu com o auxílio dos mencionados autores.

Este estudo justifica-se pela possível contribuição no desenvolvimento de pesquisas e análises em torno da educação e da inclusão escolar dos estudantes surdos no ensino regular pelo olhar do licenciando estagiário. Para tanto, propomos discussões que envolvam o fazer docente inclusivo para esse alunado focando as dificuldades, os estereótipos, os mitos e, também, as possibilidades de um ensino, de fato, inclusivo. Nesta direção, o estudo nos possibilitou conhecer situações e desafios experienciados pelos licenciandos estagiários no espaço da escola; no cotidiano da sala de aula; e nas relações estabelecidas dentro desses ambientes, especialmente, sobre como a experiência lhes possibilitou pensar o exercício da docência ao ensinar Libras. Além disso, permitiu-nos ainda problematizar o que estamos chamando de ensino inclusivo.

## METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, exploratória, com o uso da revisão bibliográfica com base em autores como Pimenta; Lima (2006, 2012), Ghedin (2009), Rangel; Lima; Silva (2010), dentre outros. A recolha de dados se deu a partir do relatório final de estágio supervisionado de 30 licenciandos<sup>3</sup> do mencionado curso, caracterizando-se, portanto, também como uma pesquisa documental.

Segundo Prodanav e Freitas (2013), a pesquisa qualitativa considera que há um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser mensurada quantitativamente, voltando sua atenção às particularidades e experiências do sujeito da pesquisa. Nessa perspectiva, uma pesquisa qualitativa deve ser flexível, preocupando-se com análises para a solução de problemas. Os autores explicam que uma pesquisa qualitativa que, quanto aos objetivos, configura-se como exploratória, é uma pesquisa que tem como finalidade se aprofundar no assunto que pretende investigar, isto é, além de apresentar um tema bem delimitado, orienta claramente os objetivos

3 Os relatórios foram feitos em duplas. Visando preservar a identidade dos licenciandos estagiários, os relatórios serão denominados, neste estudo, a partir do seguinte código: **RE01, 2023** (que significa: Relatório de Estágio; o numeral correspondente ao relatório; e o ano de obtenção dos dados).

a serem alcançados, podendo, inclusive, descobrir um novo tipo de ponto de vista para a temática.

Prodanov e Freitas (2013) esclarecem que a pesquisa bibliográfica se caracteriza como aquela produzida a partir de material já publicado em revistas, livros, periódicos, jornais, teses, boletins, dissertações etc. Para os autores, este tipo de pesquisa pode ser confundida com a pesquisa documental e explicam que a principal diferença entre os dois tipos é que a pesquisa bibliográfica se utiliza da contribuição de vários autores sobre um tema; já a pesquisa documental faz uso de material que não recebeu nenhum tipo de tratamento analítico. Dentre os tipos de documentos, tem-se os denominados “documentos oficiais”, explicados pelos autores como sendo aqueles “anúncios, editoriais, ordens régias, leis, atas, relatórios, ofícios, correspondências, panfletos, etc” (Prodanov; Freitas: 2013, p. 56). No caso deste estudo, o documento analisado foi o relatório final apresentado por 30 estudantes do curso de licenciatura em Letras Português e Libras da Universidade Federal do Rio Grande do Norte/ UFRN, produzido após a realização do Estágio Supervisionado I. Os dados foram analisados a partir de uma perspectiva crítica e com o auxílio dos autores já mencionados.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ser protagonista de sua própria aprendizagem é um dos desafios que o estágio supervisionado impõe ao estudante de licenciatura, especialmente por possibilitar o direcionamento do olhar e de vivências sobre o sentido e significado da docência. Se em outros momentos da licenciatura o estudante questiona e/ou ratifica a escolha da profissão, é no estágio supervisionado que se mostram mais claramente suas (in)certezas e direcionamentos a serem efetivados.

O estágio supervisionado, quando pautado na experiência real e em circunstâncias contextuais reais, possibilita aos licenciandos um fazer com intencionalidade, norteado pela reflexão e pela parceria com os professores formadores e com aqueles que atuam na escola. Esta atividade curricular é explicada por Pimenta e Lima (2012) como aquela que permite ao futuro docente se apropriar de instrumentos teórico-metodológicos que lhe possibilitem compreender as estruturas organizacional, sócio-histórica, pedagógica e política não somente da instituição escolar, mas também dos sistemas de ensino.

Desse modo, teoria e prática são elementos fundantes do estágio supervisionado na transição espacial entre universidade e escola e vice-versa. Neste trânsito, “os estagiários podem tecer uma rede de relações, conhecimentos e aprendizagens, não com o objetivo de copiar, de criticar apenas os modelos, mas no sentido de compreender a realidade para ultrapassá-la” (Pimenta; Lima, 2006, p. 111). E, para ultrapassá-la, importa considerar o estágio supervisionado como espaço de observação, experimentação e produção de vivências e convivências do ser/fazer docentes.

Foi com base nesses pressupostos que se deu a efetivação do componente “Estágio Supervisionado I” para uma turma de 30 estudantes do curso de licenciatura em Letras - Língua Portuguesa e Libras da UFRN no período de 2023.2, orientado por uma das professoras autoras deste estudo. O componente está organizado a partir da seguinte ementa (UFRN, 2023, p. 01):

Orientações gerais para os Estágios Supervisionados de Formação de Professores. Observação da instituição escolar: realidade socioeconômica e gestão. Projeto Político-Pedagógico da Escola e o lugar do componente curricular nessa proposta. Políticas educacionais.

A amplitude da ementa traduz a necessidade de uma imersão na escola – locus do estágio – a partir da observação participante e de uma análise crítica dos elementos que formam o contexto didático, político e pedagógico desse espaço. Trata-se do primeiro estágio supervisionado ofertado pelo curso, estando os licenciandos cursando o 5º período.

O mencionado estágio aconteceu com os estudantes distribuídos nos turnos matutino e vespertino, organizados em duplas, em dez (10) instituições do município de Natal/RN. Sendo oito (8) delas de Ensino Fundamental; uma (1) de Ensino Médio; e um (1) Centro de Atendimento à pessoa com Surdez – CAS. Vale ressaltar que em todas as instituições havia alunos surdos matriculados e frequentando às salas de aulas, condição essencial para a efetivação do referido estágio por possibilitar aos licenciandos estagiários vivências que lhes permitissem experienciar o ensino de Libras para estudantes surdos e ouvintes em salas de aulas inclusivas.

Com o objetivo de apresentar uma reflexão sobre a experiência dos citados licenciandos na realização do Estágio Supervisionado I, optamos por demonstrar seu olhar de estagiário a partir das seguintes categorias de análise obtidas nos relatórios: *i.* concepção do estágio supervisionado: a voz dos

estagiários; *ii.* a observação no estágio supervisionado para além da imitação; *iii.* e, por fim, dificuldades e possibilidades no estágio supervisionado no curso de licenciatura Letras Língua Portuguesa e Libras.

A seguir, apresentamos a análise decorrente dessa investigação.

## CONCEPÇÃO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO: A VOZ DOS ESTAGIÁRIOS

Por ser o primeiro estágio supervisionado do curso, volta-se especificamente para um contato inicial do licenciando estagiário no lócus onde, futuramente, exercerá a docência. E por mais que seja um espaço extremamente familiar, pois o vivenciou em toda a sua escolarização, é a primeira vez que ocupa este lugar com o olhar profissional, sendo, portanto, desafiador e muitas vezes confuso. Desse modo, primeiramente, faz-se necessária uma organização em torno do que fazer neste locus de ação, como se preparar para a efetivação do estágio. Isto se evidencia no seguinte depoimento relatado (RE05, 2023):

O processo do estágio começou antes da inserção na escola, com as orientações e pela procura de uma instituição que incluísse aluno surdo. A professora orientou quanto à procura de uma escola conveniada à UFRN, sobre o preenchimento das fichas de frequência e avaliação, bem como, a construção de um diário de campo para não perdermos informações. Elaboramos também um questionário como roteiro das observações do contexto geral da escola, da modalidade de ensino, do projeto político pedagógico, reuniões pedagógicas e planejamento pedagógico. Neste sentido, nos preparamos através da discussão de textos, da teoria decorrente de estudos sobre ensino-aprendizagem e formação de professores e das orientações sobre o que observar na realidade escolar para que essa junção entre a teoria e a prática ocorresse com confiança e atenção, o que, de fato possibilitou um olhar do todo, do contexto sociocultural, da escola, dos professores, dos alunos e de nós mesmos enquanto profissionais em formação.

A importância de direcionar o olhar do licenciando estagiário serve ao propósito de dar-lhe segurança em seus movimentos, mas sempre aberto a novos elementos que possam surgir e que possam resultar em experiências e conhecimentos advindos da observação de elementos de perspectiva de pesquisa na escola e em sua relação com os conhecimentos construídos na universidade. Ao bordar a finalidade dos conhecimentos constituintes da base

formativa dos licenciandos, Pimenta e Lima (2006, p.102) assinalam que eles permitem que os futuros professores “se apropriem de instrumentais teóricos e metodológicos para compreensão da escola, dos sistemas de ensino e das políticas educacionais”. A formação inicial deve “preparar o estagiário para realização de atividades nas escolas, com os professores nas salas de aula, bem como para o exercício de análise, avaliação e crítica”, possibilitando a proposição dos desafios e “dificuldades que a rotina do estágio nas escolas revela”. Trata-se, pois, de um trabalho coletivo no qual o estágio é concebido como reflexão da práxis, possibilitando um amálgama entre teoria e prática; entre a superação de práticas institucionais antes não reflexivas – muitas vezes presentes tanto na academia quanto nas escolas – , para, então, oportunizar a aproximação entre o professor formador, o professor em formação e o professor da escola, de modo a configurar uma tríade capaz de aprendizagens e aprofundamento de conhecimentos nos distintos contextos.

Esse compartilhamento resulta em uma concepção de estágio que supera a burocratização do momento e a tão propalada distância entre teoria e prática, conforme é perceptível nos seguintes depoimentos relatados: “Nesse primeiro estágio, vi a importância de iniciarmos tão cedo indo para as escolas. Associar o teórico visto no curso com o vivido na escola foi fundamental para entender que o estágio não é só aplicação da prática, de técnicas. É reflexão” (RE08, 2013); “Percebi que não tem como pegar a teoria e só aplicar na prática. O estágio é o momento de experimentar as duas coisas, juntas. Claro que não tem como ficar tudo ajustadinho. Não é cópia e cola, muita coisa acontece. Cabe ver o que pode ser aproveitado” (RE23, 2023); “Eu ouvi muito de colegas: ‘a teoria é uma coisa, a prática é outra’. Mas, a verdade é que, como vimos nos estudos dos textos de estágio, não é uma transferência. Não é uma caixa esperando que se deposite, misture as duas e pronto. Cabe a cada um associar a teoria à prática” (RE05, 2023).

Percebemos que os licenciandos estagiários evidenciam uma concepção de estágio supervisionado como um campo de conhecimento amplo, distanciam-se do discurso tradicional da fragmentação entre teoria e prática e demonstram que ambas são indissociáveis para o exercício da docência. Trata-se de uma concepção na qual o estágio não é visto meramente como aplicação ou adequação da teoria à prática, mas sobretudo, como oportunidade de formação profissional, sendo o licenciando estagiário autor deste processo. Nesta perspectiva, “considerar o estágio como campo de conhecimento significa



atribuir-lhe um estatuto epistemológico que supere sua tradicional redução à atividade prática instrumental” (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 29). Desse modo, o estágio supervisionado adquire fundamental importância para a formação docente, pois é nesta etapa que o licenciando tem a oportunidade de vivenciar teoria e prática, construindo seus saberes e sua formação como profissional. Uma vez imersos no ambiente escolar, refletir sobre o sentido do que é ensinar e aprender se torna mais significativo.

O estágio supervisionado, assim compreendido, aproxima-se do explicado por Ghedin (2009) quando aborda que a experiência deste tipo de estágio, enquanto possibilidade de primeira aproximação com o lócus de atuação, obriga o licenciando estagiário a fazer uma síntese, articulando teoria e prática educativa. O autor defende “a pesquisa como eixo interdisciplinar entre o estágio e a formação do professor”. Esta concepção supera as tradicionais e técnicas e perspectivas de formação. Em pequena definição, um participante deste estudo revela muito: “[...] o estágio não é só aplicação da prática, de técnicas. É reflexão.” (RE08, 2013).

Para Ghedin (2009), o modelo de formação docente no qual há o predomínio técnico e científico não é suficiente para o exercício da docência, por não abarcar a complexidade do conhecimento que o docente precisa ter para atender às necessidades da sociedade. O autor argumenta que para além do técnico e do científico é preciso produzir um modelo de formação de professores que lhes oriente a investigar sobre sua prática. Neste sentido, “assumir o estágio como prática orientada pela pesquisa pode ser uma maneira para criar condições para o surgimento de atitudes mais interdisciplinares” (Ghedin, 2009, p. 61).

Assim, o estágio supervisionado concebido como possibilidade de superação dos modelos de reprodução, atrelado à pesquisa – mobilizadora da práxis – contribui para formar professores críticos e reflexivos que ampliam o olhar sobre sua atuação e passam a compreendê-la não apenas como exercício em sala de aula, mas fundamentalmente como ação histórica, política, cultural e social.

## **A OBSERVAÇÃO NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO PARA ALÉM DA IMITAÇÃO DE MODELOS**

O ato de observar, também chamado visionamento, é uma das características do primeiro estágio supervisionado no curso de licenciatura em Letras

Português e Libras da Universidade Federal do Rio Grande do Norte/UFRN, conforme consta no objetivo geral do plano de curso do componente: “[...] desenvolver atividade de observação, participação e investigação em escolas do Ensino Fundamental – anos finais e/ou Ensino Médio, visando uma imersão na organização do trabalho pedagógico” (UFRN, 2023, p. 01).

Vale ressaltar que essa observação se configura como participativa, pois não se trata de apenas observar e registrar o que acontece à sua volta, mas sobretudo, interagir, participar, fazer proposições, incluir-se na instituição, de fato. Desse modo, a observação do espaço da instituição e de toda a complexidade que o abarca, configura-se como o desafio inicial de aproximação do licenciando estagiário com a realidade escolar. Isso pode ser notado nos seguintes relatos:

Para o primeiro momento as atividades desenvolvidas neste estágio foi compreender como a escola funciona, conhecer e acompanhar as atividades cotidianas da instituição, as reuniões, atividades diárias e as práticas educativas em sala de aula, bem como analisar o Projeto Político Pedagógico da escola. Neste sentido, o estágio supervisionado obrigatório tem como meta trazer o discente à vivência da escola através da observação. A observação como aproximação. (RE22, 2023)

Dentro das diversas experiências que o estágio proporcionou, destacamos os elementos que envolveram o cotidiano escolar como a rotina da instituição, como a escola se organiza, a relação professor de sala de aula regular com o aluno surdo e a interação entre esse aluno e os demais participantes da escola. Observar toda a estrutura da escola nos deixou mais confiante para depois ir observar a sala de aula. (RE07, 2023)

A observação como medida inicial parece deixar os licenciandos estagiários mais à vontade no campo de estágio; é como se, conhecendo o espaço da instituição, as pessoas que fazem este espaço, sua rotina e sua organização fossem se tornando, aos poucos, também parte da instituição, tornando-a familiar, desde sua estrutura física até o fazer docente em sala de aula.

É a “observação como aproximação”, como bem assinala o participante do estudo. Tal afirmação parece se aproximar do que atestam Pimenta e Lima (2012): muitos são os momentos nos quais os alunos aprendem observando seus professores em sala de aula, não apenas os imitando, mas também

reelaborando, modificando, fazendo adaptações, criando seu próprio modo de ser docente, produzindo e incorporando novos saberes aos já existentes.

No entanto, as autoras chamam atenção para os limites dessa forma de aprender por intermédio da observação, para que não resulte em uma mera imitação, uma vez que nem sempre os licenciandos dispõem de elementos críticos para transpor, por exemplo, modelos tradicionais ineficazes de atuação docente. O perigo reside em se conceber a realidade do ensino, dos professores e dos alunos como imutável, desconsiderando as mudanças históricas e sociais inerentes aos processos educacionais (Pimenta; Lima, 2012).

A prática concebida como imitação de modelos tem sido denominada como “artesanal”; seu risco consiste em resumir a escola ao papel de ensinar, sem preocupação sobre o porquê de não se aprender, dado o predomínio do que tradicionalmente a escola valoriza e que, comumente, não inclui a cultura diversa, distanciando-se de “modelos eficientes” de aprendizagem (Pimenta; Lima, 2012). Por tal perspectiva, a observação pode vir a ser uma prática modelar, na qual, quanto mais se aproximar do modelo observado, melhor. O estágio supervisionado, se assim concebido, torna-se extremamente limitado, impositivo de hábitos, crenças inapropriadas, comportamentos pré-concebidos e, portanto, distante da realidade social em que de fato, deveria se processar o ensino.

A observação da “prática como imitação”, conforme explicitado por Pimenta e Lima (2012), pode ser danosa ao processo formativo de professores. Daí porque defendemos um pressuposto de observação que esteja atrelado ao desenvolvimento crítico e criativo do licenciando estagiário, para além da reprodução e do treinamento. Desse modo, é possível buscarmos contribuições de Barbosa e Noronha (2008) quando elencam os elementos que devem compor o conjunto do que observar na instituição – lócus do estágio. Para as autoras, é importante que se registre seus aspectos materiais, físicos e socioeconômicos; o corpo discente, suas expectativas e possibilidades de aprendizagem; o corpo docente, incluindo a formação, a avaliação e suas concepções; e, por fim, direção e equipe técnica, abordando a organização e o projeto pedagógico. Na voz das autoras (2008, p. 51),

A leitura dos aspectos materiais, físicos e socioeconômicos pode lhe permitir analisar de que modo os espaços da escola são organizados, estruturados e em que medida isso traduz valores ou condições específicas de trabalho. Seus momentos de observação

participante, certamente, serão muito ricos quando se voltarem para os alunos e professores, quando você observará como eles tecem seus planos de trabalho, quais as suas expectativas em relação à escola e em que medida vinculam a rotina de trabalho as suas experiências pessoais. Lançar seu olhar sobre as formas de gestão de ações e organização do projeto político pedagógico da escola deve lhe possibilitar interpretar seu funcionamento, papéis estabelecidos e normas partilhadas pela comunidade da escola e com quem ela interage.

Assim compreendida, a observação ganha amplitude e profundidade, distancia-se da mera imitação e torna-se propositiva ao colocar o estagiário na condição de participante do processo, favorecendo a construção de uma aprendizagem mobilizadora de escolhas e de criatividade, permitindo-lhe apurar o olhar para a organização e o funcionamento da instituição, indo além do que está posto, ou seja, “[...] é importante olhar para as pequenas coisas dessa escola: a cara nova que os alunos dão ao uniforme; os assuntos que são debatidos na sala dos professores [...]; como o porteiro vê a chegada e saída de cada um, de onde vêm como voltam para casa” (Barbosa; Noronha, 2008, p. 52). Para as autoras, são essas particularidades que não estão nos currículos, nos programas, tampouco nos documentos institucionais, que permitem que se identifique como a escola se posiciona em relação a ritos já consagrados e estabelecidos na prática. O observar dessas “miudezas” é essencial para o desenvolvimento de férteis reflexões sobre a escola e sobre o tornar-se docente.

## **DIFICULDADES E POSSIBILIDADES NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM LETRAS LÍNGUA PORTUGUESA E LIBRAS**

Inicialmente, a vivência no estágio supervisionado é sempre acompanhada de muita dúvida, angústia e ansiedade por parte do licenciando. No caso de licenciatura em Letras Língua Portuguesa e Libras, o desafio talvez se potencialize por se tratar de um curso criado em 2013, portanto, “recente”, o que sugere que careça de análises, de curto e médio prazos, de sua organização curricular, estrutura física, pedagógica e formação docente. Coura (2018, p.109) explica que, sendo um campo ainda pouco explorado no território brasileiro, carece, ainda, de implementações políticas e sociais, bem como profissionais com formação e atuantes na educação básica, e recursos e materiais pedagógicos

direcionados para diferentes faixas etárias, níveis escolares e direcionamento específico para ensino de primeira e segunda línguas.

Além dos elementos mencionados, o fato de a Língua Brasileira de Sinais – Libras, ser considerada a Língua oficial das pessoas surdas brasileiras, mas não ser um componente curricular das escolas de educação básica, revela-se um complicador para o ser professor nesta área. O desconhecimento da língua, até mesmo pelos estudantes surdos, evidenciou para os licenciandos estagiários uma realidade extremamente complexa de lidar:

Vimos que alguns surdos não conheciam a Libras básica, por exemplo: sinais como dias da semana, meses do ano, números... além de não terem uma convivência plena dentro da comunidade surda. Ao mesmo tempo não sabem o português. Como podem estar incluídos? Não estão. (RE22, 2023)

O colocar-se como professor de Libras, ainda que apenas como observador, implica sentimento de angústia por se notar que o cenário de inclusão escolar do estudante surdo no ensino regular ainda não é pleno e está longe do ideal. Os licenciandos estagiários evidenciam que, para alguns alunos surdos da escola lócus do estágio falta o básico: o acesso à comunicação em Libras. Além disso, é espantoso que tal lacuna seja motivada pelos próprios estudantes surdos, que não foram alfabetizados em sua língua materna – Libras e/ou em língua portuguesa como segunda língua. Nesse cenário escolar, ainda que ocupem espaço no ensino regular, não estão incluídos, de fato.

Mais de duas décadas se passaram desde que Libras foi considerada uma língua pelo governo federal brasileiro. Isto aconteceu no dia 24 de abril de 2002, na gestão do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso com o estabelecimento da Lei 10.436/2002. Esta lei oficializou Libras como língua das comunidades surdas brasileiras, sendo sancionada em 22 de dezembro de 2005 pelo Decreto 5.626/2005, na gestão do primeiro mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Este decreto tornou Libras uma disciplina obrigatória nos cursos de Fonoaudiologia, Educação Especial e em licenciaturas de diferentes áreas do conhecimento.

É inegável o avanço que a legislação proporcionou, especialmente, por incitar uma reflexão dos pesquisadores na busca e aprofundamento de conhecimentos sobre as especificidades da comunidade surda e, certamente, contribuiu para a afirmação da cultura e da identidade surda nas políticas e programas

inclusivos que surgiram posteriormente para este alunado. No entanto, após considerável passagem do tempo, por que há sensação de fracasso ao analisarmos os relatos dos licenciandos estagiários? Por que ainda temos estudantes surdos ocupando o espaço da escola regular sem representar sua diferença cultural, linguística e de identidade surda?

Santos e Oliveira (2014, p. 134), ao abordarem a inclusão do aluno surdo tanto da educação básica quanto superior, dão pistas para responder a tais questionamentos: “[...] a simples entrada no aluno surdo em uma classe regular pouco representa na política pela inclusão. Preparação de professores, formação em Língua Brasileira de Sinais (Libras), contratação de intérpretes são imprescindíveis. Adaptação, pesquisa e redimensionamento do currículo para atender o aluno são urgentes”. De acordo com sua visão, “pensar forma de complementar o currículo com atividades direcionadas são maneiras para não excluir o ‘incluído’. É necessário ainda adquirir, aprender a usar e tornar acessíveis tecnologias para facilitar o aprendizado dos conteúdos e a interdisciplinaridade. Somadas a tudo isso, pesquisas e experiências precisam ser escritas, incentivadas, relatadas dentro e fora da instituição”. Não menos importante, é necessário “o envolvimento da comunidade tornando ação da escola referendada socialmente”.

Além das possibilidades elencadas, os autores complementam que o domínio da Língua Portuguesa como segunda língua é uma necessidade e um obstáculo a ser superado pelo estudante surdo que, tendo por principal marca a questão linguística representada pela Libras, pode sofrer diferentes tipos e níveis de dificuldades e de exclusão. Importa observar que a pesquisa mencionada foi realizada há 10 anos e se revela extremamente atual.

O processo de exclusão é sempre perverso. Não importa qual é a ausência, no caso deste estudo, se de tradução, interpretação, se de recursos técnicos, tecnológicos, se de acesso, acessibilidade, é sempre limitante e reduz o outro à significância do que lhe falta. Se temos um estudante surdo em sala de aula que não foi alfabetizado em sua língua materna, tampouco em Língua Portuguesa, é preciso admitir que estamos falhando absurdamente com este estudante. A realidade apontada não somente assusta os licenciandos estagiários; mostra a fragilidade do que estamos chamando de inclusão escolar. Neste caso, pseudo inclusão caracterizada pela realização de práticas excludentes no interior dos “espaços inclusivos” das escolas.

Ainda sobre a dificuldade linguística dos estudantes surdos observados em escolas de estágios, outro apontamento negativo chama a atenção: “não há na escola Libras como suporte básico para a prática de conversação, seja para o público docente ou discente, o que dificulta a interação completa da aluna surda, sujeita apenas ao interesse daqueles que desejam tentar a comunicação. Fica isolada” (RE28,2023).

Essa forma de perceber o estudante surdo assinalada pelos estagiários foi constatada nos estudos de Santos e Oliveira (2014, p. 140), quando explicam que os estudantes surdos se sentem muitas vezes solitários, “[...] transparentes, fantasmas entre os sujeitos não surdos”. Os autores esclarecem ainda que a ausência de comunicação entre a cultura surda e a ouvinte se deve, em muito, à falta de investimento em políticas públicas inclusivas, falta de formação docente, de tecnologias e, sobretudo, falta de reconhecer o outro [surdo] como sujeito de direitos. Não nos parece demais acrescentarmos, ainda, o que Rangel, Lima e Silva (2010) assinalam: a especificidade de compreender o contexto em que os futuros professores de Letras Libras atuarão, ou seja, um contexto formado/ construído pelas comunidades surdas brasileiras, em que se deve priorizar, portanto, o que não está apresentado em uma “lista” de saberes formais instituídos no currículo. Assim, pensar a formação do licenciando estagiário é não se limitar a discutir sobre como o conhecimento é construído ou sobre as especificidades das metodologias do ensino de línguas, “mas principalmente interrogar os modos não convencionais de ensino que têm permitido o trânsito das diversas culturas que compõe o espaço escolar, dentre elas a cultura surda” (Rangel; Lima; Silva, 2010, p. 19).

Os licenciandos estagiários, em seus relatos, apontam alguns encaminhamentos do que consideram necessários para superar as dificuldades elencadas no processo de inclusão do estudante surdo no ensino regular:

Ressaltamos desta experiência a importância de um contexto bilíngue para o avanço socioeducacional do aluno surdo, tempo de preparação de materiais acessíveis, formação continuada para os professores da instituição e a implementação e o fortalecimento de políticas públicas que verdadeiramente sejam voltadas para o sujeito surdo usuário de Libras. (RE07, 2023)

Percebemos a necessidade de um ambiente bilíngue, adaptações de ensino e de comunicação para garantir que esses alunos tenham acesso a uma educação de qualidade. Além disso, observamos como a presença de um profissional de apoio é fundamental para o

desenvolvimento e inclusão desses alunos na sala de aula regular. (RE04, 2023)

A falta de informação sobre a surdez, e mitos relacionado a comunidade surda tradicionalmente usados como termos “mudinho, surdo-mudo”, a visão capacitista foi notado não porque os amigos de turma os enxergam assim conscientemente, mas por falta de um trabalho de conscientização, principalmente com a turma que ele está inserido. Tem que ter e, também, adaptações pedagógicas. (RE25, 2023)

Dois exemplos do que observamos: no primeiro exemplo, a professora evita a relação com seu aluno, no momento de planejar a aula, não é levado em conta a limitação linguística, a aula é distante e sem impacto na vida do jovem. No segundo caso, a professora enxerga o jovem como ser humano, que precisa ser alcançado por sua aula da mesma forma que os alunos ouvintes. Adapta o ensino. Assim é que é o correto. (RE02, 2023)

Destacam-se nas palavras dos licenciandos: *i.* a construção de um ambiente bilíngue (no qual Libras e Língua portuguesa sejam garantidas a todos), *ii.* as adaptações pedagógicas e *iii.* a superação de estereótipos e mitos em relação ao aluno surdo. Nos relatórios, é nítido que os licenciandos estagiários percebem que a inclusão do estudante surdo não acontece, e que isso, certamente, será um problema quando futuramente forem exercer a regência. Então, buscam alternativas.

Sendo a língua considerada um processo, para Morais e Martins (2020), no contexto do aluno surdo, foi e continua sendo um desafio a aceitação do ensino pautado na utilização de duas línguas. Isto porque há o predomínio da língua portuguesa como “língua de interface social e cultural no Brasil”. No campo da educação e da política linguística, “enfrenta-se a validação e o incentivo de os surdos serem educados em ambientes escolares em que haja a coexistência de dois sistemas linguísticos diferentes” (Morais; Martins, 2020). As autoras afirmam que dentre as lutas assumidas pelos movimentos surdos, destaca-se a defesa da escola bilíngue para este alunado; esta, de fato, uma escola e não apenas um espaço dentro do Atendimento Educacional Especializado – AEE. Ou seja, reivindica-se o ensino bilíngue não no contraturno como habitualmente tem sido feito, mas no turno.

Tal proposta não é unanimidade entre pesquisadores, estudiosos e comunidade surda por diferenciar-se da denominada “escola inclusiva” e apresentar-se não como complementar e/ou suplementar, mas como escolas



e salas de aulas “bilíngues”, portanto, desvinculadas das salas de recursos multifuncionais. Segundo Moraes e Martins (2020), trata-se de escolas/salas de aula nas quais a instrução é feita em Libras e se tenha estudantes predominantemente surdos, ou que tenham todo o ensino feito nesta língua. Os relatórios dos licenciados estagiários não evidenciam exploração dessa discussão, mas demonstram claramente todos os pontos que observaram na sala de aula regular e que consideram que não estão dando certo. Por isso, além do ensino bilíngue, solicitam o que denominam “adaptações” para o ensino do estudante surdo, sendo que essas adaptações dizem respeito à valorização da língua e da cultura desses alunos.

Pereira e Vieira (2009) explicam que essas adaptações devem, sobretudo, priorizar as duas línguas (Libras e Língua Portuguesa), e todas as disciplinas curriculares devem ter a preocupação de inserir desde a história da educação de surdos até literatura, legislação, movimentos, direitos e deveres, enfim, especificidades da cultura surda. As autoras acrescentam, ainda, que o profissional ouvinte que atua com esse estudante precisa ter fluência em Libras, conhecer e valorizar a cultura surda, além de reconhecer a capacidade deste alunado. Para finalizar, as autoras afirmam que os estudantes surdos precisam ter acesso à língua portuguesa por meio dos textos, narrativas e traduções.

Vale ressaltar que tais medidas também contribuem para combater o último ponto assinalado pelos licenciandos estagiários: os mitos relacionados ao estudante surdo. Muitas crenças compartilhadas socialmente por longos anos sobre os limites e as possibilidades do estudante surdo contribuem para que, muitas vezes, sejam reduzidos a uma visão vitimista e capacitista.

Discursos pautados no viés patológico da surdez geram concepções equivocadas e termos inadequados para se referir ao estudante surdo, e que ainda hoje são empregados, como mudinho, surdo-mudo, dentre outros. Assim, os estigmas e estereótipos construídos a partir desta visão patológica atribui à surdez uma marca negativa. Ressaltamos que isso se evidencia socialmente de uma maneira tão intensa que, em alguns casos, até mesmo a pessoa surda se recusa a aceitar-se como tal. Conforme aponta um dos relatórios: “Eles mostraram muita dificuldade de interação com os colegas e os professores, pois um não aceita a identidade dele como surdo e, por isso, rejeita a Libras” (RE12, 2023).

Witkoski (2006) explica que isso ocorre porque, muitas vezes, os discursos globalizantes atribuídos ao surdo geram uma identidade de alguém que é

anormal, sem cultura própria, usuário de uma língua inferior, com maneira de ser esquisita, fazendo com que o próprio surdo assimile e incorpore o olhar do ouvinte-opressor. Nas palavras da autora (Witkoski, 2006, p. 571), esse “poder das ciências médicas”, que vão ao encontro de uma “representação social dominante”, acabam por identificar “a surdez como uma condição de inferioridade, de incapacidade”, ou seja, representações que induzem “o surdo a assimilar a forma como ele é percebido e narrado, levando-o também a perceber-se e narrar-se em oposição ao espelho ideal: lê-se ouvinte, para assimilar a imagem de ser deficiente, de menos valia”.

Tais preconceitos e autocrítica ganham a devida censura nos próprios relatórios dos licenciandos estagiários: “[...] para combater os mitos sobre o aluno surdo, basta conhecer sobre a surdez e a cultura surda” (RE14, 2023); “[...] quanto mais conhecer sobre a surdez, a cultura surda, a libras, menos preconceitos e capacitismo” (RE04, 2023); “[...] só estudando o universo surdo para saber das capacidades desses alunos” (RE18, 2023).

Sem dúvida, para se pensar um ensino que desconstrua a visão negativa da surdez abarcando um fazer inclusivo em sala de aula é preciso ter como embasamento a valorização da cultura surda e, além dela, a interculturalidade perpassando o reconhecimento político da surdez como elemento para se efetivar um ensino baseado no entrelaçamento das diversas culturas presentes em sala de aula, não sendo, qualquer delas, superior ou inferior.

Nos relatórios analisados foi possível perceber que o desconhecimento e os estereótipos sobre o estudante surdo parecem ser o maior obstáculo aos desafios do processo do se fazer “docente de Libras”. Os licenciandos estagiários, à medida que apontam as problemáticas investigadas, tentam apresentar soluções colhidas de um repertório científico, adquirido no curso de licenciatura que lhes habilita a compreender que é por meio do artefato cultural visual que o estudante surdo constrói sua formação de mundo e se constitui como pessoa surda. O estágio supervisionado se mostra como o primeiro espaço para que isso se manifeste muito fortemente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresentamos uma reflexão sobre a experiência de discentes do curso de licenciatura em Letras Português e Libras da Universidade Federal do Rio Grande do Norte/UFRN na realização do Estágio supervisionado I. Nesta direção,

o estudo evidenciou que o estágio supervisionado no mencionado curso está organizado, inicialmente, pelo momento de observação da estrutura física e organizacional da instituição escolar – lócus do estágio. Em seguida, a observação torna-se participante à medida que o licenciando estagiário observa as aulas e questiona criticamente o ensinar Libras.

A discussão apresentada mostra que o estágio supervisionado é essencial para a formação desses licenciandos, uma vez que, assim como em outros cursos de licenciatura, oportuniza experiências reais e únicas que a universidade não teria como ofertar de outro modo. No caso de Libras, propicia, sobretudo, interações linguísticas com o estudante surdo e o ouvinte que o desafiam a pensar sobre como ensinar respeitando as diferenças de ambos, atentando-se que o estudante surdo se apropria de conceitos a partir do visual-espacial. Isso é observado pelos licenciandos estagiários quando reivindicam que, na sala de aula, não basta o docente ter fluência em Libras; precisa ter também conhecimento de como o estudante surdo aprende.

A angústia sentida na primeira experiência no exercício da futura profissão revela um olhar apurado direcionado aos mitos e crenças em relação à pessoa surda percebidos no espaço da escola e apontados como limitantes aos processos de ensinar e de aprender. Esta percepção credencia os licenciandos estagiários a questionarem sobre como está oficializada, estruturada a chamada “escola inclusiva”. A conclusão a que se chega é que, se o estudante surdo não tem sua necessidade linguística atendida e, em alguns casos, nega sua própria identidade surda, não será possível dizer-se verdadeiramente “incluído” em sala de aula. Por isso, defendem um ensino bilíngue.

De resto, pese-se que o estágio supervisionado no curso de licenciatura em Letras Português e Libras demonstra que a formação inicial para atuar na área, assim como qualquer outra, não é capaz de fornecer a carga de conhecimentos e as habilidades necessárias para o desenvolvimento da qualificada atuação profissional. Daí a importância de o professor em pré-serviço (e em exercício) ser pesquisador de sua prática e de continuar se desafiando a aprender em um processo de constante formação e vivências. Conclui-se que a experiência dos estagiários de conviver em sala de aula com os/as estudantes surdos/as, com os demais alunos/as e com os/as tradutores/as intérpretes de Libras, revelou a importância de se pensar não apenas sobre a importância do estágio supervisionado para a formação docente inicial, mas a relação desta com a inclusão e a acessibilidade.

## REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Tatyana Mabel Nobre; NORONHA, Claudianny Amorim. **Estágio Supervisionado Interdisciplinar**. Natal, RN: SEDIS, 2008. 11v.
- COURA, Felipe de Almeida. O Estágio Supervisionado em Libras: reflexões além do ensino de língua. In: **Revista Humanidades e Inovação**. v.5, n.9, 2018. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/865>. Acesso dia 04. fev. de 2024.
- GHEDIN, Evandro. A Pesquisa como Eixo Interdisciplinar no Estágio e a Formação do Professor Pesquisador- Reflexivo. **Olhar de Professor**, [S. l.], v. 7, n. 2, 2009. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/1403>. Acesso em: 26 abr. 2024.
- MORAIS, Mariana Peres de; MARTINS, Vanessa Regina de Oliveira. **Pro-Posições**. Campinas, SP, v. 3, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/7wZPwHz-wnLHzrf9jmFQtQGP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 20 fev. 2024.
- PEREIRA, Maria Cristina da Cunha; VIEIRA, Maria Inês da Silva. Bilinguismo e Educação de Surdos. **Revista Intercâmbio**, volume XIX: 62-67, 2009. São Paulo: LAEL/PUC-SP. ISSN 1806-275x. Disponível em [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/artigos\\_edespecial/bilinguismo.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/artigos_edespecial/bilinguismo.pdf). Acesso em 20 fev. 2024.
- PIMENTA, Selma Garrido.; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2012.
- PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e Docência: diferentes concepções. **Poiesis Pedagógica**, Goiânia, v. 3, n. 3 e 4, p. 5–24, 2006. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/view/10542>. Acesso em: 10 abr. 2022.
- SANTOS, Jean Mac Cole Tavares e S. K. V. OLIVEIRA. Diálogo com a cultura surda e a inclusão no ensino superior: avaliação e proposição. **HOLOS**, Ano 30, Vol. 5, 2014. Disponível em: [file:///C:/Users/adema/Downloads/cousteau,+18071600\\_Vol\\_5\\_2014\\_131\\_143.pdf](file:///C:/Users/adema/Downloads/cousteau,+18071600_Vol_5_2014_131_143.pdf). Acesso em 20 abril 2024.

RANGEL, Gisele; LIMA, Simone; SILVA, Vilmar. **Estágio Supervisionado**. Universidade Federal de Santa Catarina. Licenciatura em Letras-Libras na Modalidade a Distância. Florianópolis/SC, 2010. Disponível em: [http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoPedagogico/estagioSupervisionado/Estagio\\_LIC\\_-Texto\\_base\\_-\\_2008.pdf](http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoPedagogico/estagioSupervisionado/Estagio_LIC_-Texto_base_-_2008.pdf). Acesso dia 04 fev. 2024.

WITKOSKI, Sílvia Andreis. Surdez e preconceito: a norma da fala e o mito da leitura da palavra falada. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14 n. 42 set./dez. 2009. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/6ptNkpmYjjqs8VB6p4hvGRd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 20 fev. 2024.