



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL
FACULDADE DE LETRAS
LICENCIATURA EM LETRAS LIBRAS

ALDA DE ATAIDE LIMA

**VIVÊNCIAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO COM ÊNFASE NO ENSINO DE
LIBRAS COMO L1: TEMPO-ESPAÇO FORMATIVO NA LICENCIATURA EM
LETRAS LIBRAS**

MACEIÓ, JUNHO DE 2022.

ALDA DE ATAIDE LIMA

**VIVÊNCIAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO COM ÊNFASE NO ENSINO DE
LIBRAS COMO L1: TEMPO-ESPAÇO FORMATIVO NA LICENCIATURA EM
LETRAS LIBRAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como parte dos requisitos necessários à obtenção do grau de licenciatura em Letras/Libras pela Faculdade de Letras da Universidade Federal de Alagoas (UFAL).

Orientadora: Profa. Dra. Maria Angélica da Silva

MACEIÓ, JUNHO DE 2022

SUMÁRIO

RESUMO	4
1 INTRODUÇÃO	4
2 CAMINHOS PERCORRIDOS	6
3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CONSTRUÍDAS NOS/COM OS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS.....	11
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	14
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	15

VIVÊNCIAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO COM ÊNFASE NO ENSINO DE LIBRAS COMO L1: TEMPO-ESPAÇO FORMATIVO NA LICENCIATURA EM LETRAS LIBRAS

Alda de Ataíde Lima¹

Maria Angélica da Silva²

RESUMO: O presente trabalho tem como objetivo apresentar reflexões no campo de estágio supervisionado 3 e 4 do curso de Letras Libras com base em fundamentações teóricas e vivências em sala de aula, visando colocar em questão as percepções ocorridas no período do estágio supervisionado com ênfase no ensino da Libras como primeira língua (L1). Trazendo uma análise crítica das práticas pedagógicas para o ensino da Libras como L1 desenvolvidas nos estágios, e também se propõe a discutir, refletir e analisar os diferentes momentos do estágio, desde o período das aulas teóricas em sala, para o momento de observação e, depois, da regência. Destacando, a importância deste tempo-espaço na formação do docente. A análise e os resultados da pesquisa são apresentados de forma qualitativa, com respaldo em Carmo (2019) que aborda sobre a aquisição da Libras, bem como Quadros (1997) que discorrem sobre a educação dos surdos, entre outros autores que apontam caminhos que levam o discente em formação a estar comprometido em efetuar um trabalho paralelo com a realidade dos múltiplos campos de atuação.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de Professores. Letras-Libras. Estágio supervisionado. Libras como primeira Língua (L1).

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa surge por meio da análise das vivências do Estágio Supervisionado do Curso de Licenciatura em Letras-Libras. A partir dessas vivências dos estágios supervisionados 3 e 4, com ênfase no ensino de Libras como L1, refletimos sobre a relação ao tempo-espaço formativo para atuação do estagiário nas regências em sala de aula no campo de estágio.

As atividades construídas ativamente nos estágios 3 e 4, nos possibilitaram compreender o quanto ainda é limitado o contato com a sala de aula para nós discentes do curso de licenciatura em Letras-Libras, uma vez que nestas modalidades de estágio usamos a Libras como L1, tornando, assim, ainda mais complexo este exercício da prática docente. A complexidade reside, dentre várias questões, na ausência de campo de estágio adequado, posto que, em Alagoas a Libras não é curricularizada como disciplina na educação básica.

¹ Graduanda em Letras-Libras: Licenciatura da FALE-UFAL. Email: adamabele.gel@gmail.com

² Professora Adjunta da FALE-UFAL, curso de Letras-Libras. Email: maria.angelica@fale.ufal.br

Portanto, não contamos com professores de Letras-Libras atuando junto aos surdos regularmente matriculados nas escolas.

Com base nessas inquietações, questionamos-nos acerca dos desafios e das possibilidades em torno das práticas de estágio 3 e 4 que vêm sendo desenvolvidas no Letras-Libras da UFAL, buscando compreender a partir das nossas vivências no estágio, enquanto docentes em formação, os dilemas do exercício profissional.

Diante das limitações de tão pouco tempo de atuação como estagiárias percebemos, principalmente, no estágio 3 e 4 com a Libras como L1, a complexidade de levar a Libras para surdos que, na maioria das vezes, não têm a aquisição da própria língua. Pois, quando falamos acerca do tempo-espço formativo para atuação nessas regências, entendemos que o estagiário precisa de mais tempo para refletir mais sobre a atuação dele em sala de aula, de modo que o aluno surdo sem aquisição da Libras possa aprender além do proposto para o ensino de temas diversos.

E, de acordo com Quadros (1997, p.70) a aquisição da LS “pode ser comparada à aquisição das línguas orais em muitos sentidos.”, pensamento este atrelado à vivência de Carmo (2019):

Sabemos que alfabetizar uma criança requer do professor dedicação, dinâmica entre outros esforços para alfabetizá-la. Com uma criança surda o processo não é tão diferente, pelo contrário, exige ainda mais do professor, pois ele precisará alfabetizar a criança antes na língua de sinais como primeira língua (L1), para depois alfabetizá-la na língua portuguesa como segunda língua (L2), na modalidade escrita. E o quanto mais cedo o surdo adquirir a língua de sinais ele se desenvolverá cognitivamente e socialmente, diferentemente do surdo que a alfabetização ocorrer tardiamente, este terá maiores dificuldades no processo de aprendizagem. (p.5)

Com isto, entendemos o quão importante é a aquisição da criança surda, primeiramente, em sua língua, ou seja, não há condições de um aluno surdo estar em uma sala de ensino do fundamental II sem essa aquisição linguística na língua de sinais, para depois ser, também, alfabetizado na língua portuguesa na modalidade escrita como L2.

Analisando os momentos de regências como espaço de aprendizado profissional docente aliado ao conhecimento teórico em sala de aula da disciplina estágio supervisionado, frisamos o quanto seria importante que o tempo para regência fosse um pouco maior para poder desenvolver o processo ensino-aprendizagem de forma satisfatória. Visto que, o aluno surdo não tem aquisição da Libras e, por isso, requer mais tempo para reger no ensino de sinais, o que despande tempo para, só então, chegar ao ensino proposto que é acerca de um determinado tema ou assunto com a Libras como L1.

Saindo totalmente do conforto do estágio 1 e 2 que tem a Libras como segunda língua (L2) para ouvintes, percebemos o quanto são importantes essas práticas mobilizadas no

tempo-espaço do estágio supervisionado na formação do docente.

Um ponto essencial foi a relação estabelecida entre as teorias e as práticas a partir das orientações do docente orientador da disciplina de estágio e do professor supervisor de estágio, pois nestas relações pudemos pensar em detalhes mais realistas, após diagnósticos mais organizados e precisos, para definirmos melhor a nossa atuação, enquanto estagiárias.

Dessa forma, este trabalho tem como objetivo geral analisar as vivências no estágio supervisionado com ênfase no ensino de Libras como L1. E, como objetivos específicos, refletir sobre os diferentes momentos da organização do estágio supervisionado 3 e 4 no curso de Letras-Libras Licenciatura; compreender as práticas pedagógicas empreendidas no ensino da Libras como L1 na experiência do estágio supervisionado e; analisar as contribuições do tempo-espaço do estágio supervisionado na formação docente.

2 CAMINHOS PERCORRIDOS

No Projeto Pedagógico do Curso – PPC de Licenciatura em Letras Libras, o estágio supervisionado é ofertado a partir do 5º período do curso, com a carga horária total de 400 horas, dividido em estágio supervisionado 1 e 2 com foco em Libras como L2 e em estágio supervisionado 3 e 4 com foco em Libras como L1. O PPC tem respaldo na Resolução nº 02 de junho de 2015-CNE, bem como, o estágio supervisionado é regido por outras leis como: LDB nº 9.394/96, Resoluções CNE/CP nº 2/2002, CNE/CP nº 1/2002, Lei nº 11.778/2008, além da legislação específica da UFAL, como: Resolução nº 71/2006 CONSUNI/UFAL, Resolução nº 36/2008 CONSUNI/UFAL, Instrução Normativa PROGRAD/Fórum das Licenciaturas nº 01/2013 e portarias nº 01/2011 e 01/2016 da PROGRAD/UFAL.

Resoluções estas que tratam que o estágio supervisionado deve ter até 400 horas, e que deve ser realizado em escola de educação básica, a partir da segunda metade do curso. Contudo, no caso do Curso de Letras Libras da UFAL, o estágio supervisionado é ofertado a partir do quinto período. E, conforme a resolução nº 71/2006, o estágio curricular objetiva o desenvolvimento de competências e habilidades dos conhecimentos teóricos em situações de aprendizagem na Instituição Concedente.

Estas resoluções são de suma importância para orientar o estagiário, bem como proporcionar que os discentes em formação tenham a garantia e respaldo para a realização de estágios que ampliem o aprendizado aliado ao conhecimento teórico.

Contudo, há um entrave, que se trata do campo de estágio, pois a oferta nesta área de Libras é escassa. Sem contar que a disciplina de Libras ainda não é ofertada nas escolas de

educação básica em Alagoas e, muito menos professores formados em Letras Libras atuando nessas escolas para receberem os estagiários, de modo a acompanhá-los nesse processo. Havendo, apenas campos de educação não formal, a exemplo das salas de AEE e dos centros de atendimento especializados.

Diante disto, vemos que as escolas não têm quantidade suficiente de profissionais especificamente formados para atender aos alunos surdos e, estes, por sua vez, não estão, muitas vezes, alfabetizados em sua própria língua, o que é um agravante nesse processo como a falta de intérprete e professores que desconhecem a Libras. Por vezes, as escolas públicas deixam a desejar nessa questão, pois não cumprem a lei. Conforme a Lei nº 10.436/2002 reza que:

Art. 2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

Art. 3º As instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor. (LEI nº 10.436, 2002)

Desta forma, é imprescindível que as instituições públicas tenham em seu quadro funcional, pessoal qualificadamente formado para atender aos surdos, em especial as instituições de ensino que têm como proposta o desenvolvimento cognitivo, cultural e social do indivíduo.

Diante do exposto, enquanto estagiárias, deparemo-nos com alunos que não sabiam a língua de sinais e/ou não têm fluência, desta feita o que nos deixou apreensivas, a princípio, pois vimos o quanto seria muito mais difícil potencializar a nossa regência, já que seriam dois trabalhos a serem feitos: o ensino de sinais dentro do contexto do assunto abordado e o assunto propriamente dito, para poder haver melhor compreensão por parte do aluno surdo.

Em virtude da falta de comunicação na relação professor-aluno e aluno-aluno, o processo de ensino-aprendizagem torna-se distante e apresenta maiores dificuldades para o desenvolvimento cognitivo do aluno, assim como, compreensão por parte do professor.

A língua de sinais é uma das principais marcas da identidade de um povo surdo, é uma das peculiaridades da cultura surda, é a forma de comunicação que capta experiências visuais dos sujeitos surdos, sendo que é esta língua que vai levar o surdo a transmitir e proporcionar-lhe a aquisição de conhecimento universal. (STROBEL, 2008, p.44)

Diante das nossas observações, reflexões e questionamentos ainda em sala de aula nas disciplinas de estágio supervisionado 3 e 4, fomos apresentadas a uma nova realidade, as regências que foram da Libras como L1. Entendendo que o processo de ensino aprendizagem

para ambos, seja o mesmo, pois apresentam dificuldades e características próprias de cada público, quer seja ouvinte quer seja surdo.

Para tanto, tivemos a oportunidade de realizar um conjunto de observações intencionais e sistemáticas, para só então, construirmos um diagnóstico mais claro da realidade na qual estávamos inseridas. Ademais, essas percepções de dificuldades, adaptações, planejamentos, tempo-espço e vários questionamentos, abruptamente, só aconteceram em campo, na prática, após diagnosticarmos o aluno surdo durante as observações, ou seja, quando tivemos o contato direto com os alunos, traçando um diálogo para percebermos o quanto eles sabiam sinalizar e/ou compreender a Libras. Foi a partir deste percurso que identificamos a presença de um aluno surdo na sala de aula, ele apresentava pouca aquisição linguística da Libras – ainda assim, não compreendia, em sua totalidade a contextualização do diálogo, percepção esta destacada nas expressões faciais – ou simplesmente pelo fato de não dominar a Libras.

Este contexto tornou o campo de estágio um verdadeiro laboratório de pesquisa para futuros docentes. E, nessa perspectiva, Lima e Pimenta (2004) afirmam que precisamos tanto da teoria quanto da prática no estágio, pois são interdependentes e indissociáveis, isto é, teoria e prática andam juntas.

Portanto, no estágio dos cursos de formação de professores, compete possibilitar que os futuros professores compreendam a complexidade das práticas institucionais e das ações aí praticadas por seus profissionais como alternativa no preparo para sua inserção profissional. (LIMA e PIMENTA, 2004, p.43).

Desta forma, percebemos isso na prática quando levamos em consideração o fato de que nas escolas em que realizamos os estágios não haviam surdos com processos ativos de aquisição linguística da Libras e, portanto, foi preciso flexibilizar as regências para podermos desenvolver nossas práticas pedagógicas, bem como, o desenvolvimento do aluno surdo. Com isso, entendemos que exercemos uma prática social.

De acordo com o conceito de ação docente, a profissão de educador é uma prática social. Como tantas outras, é uma forma de se intervir na realidade social, no caso por meio da educação que ocorre não só, mas essencialmente, nas instituições de ensino. Isso porque a atividade docente é ao mesmo tempo prática e ação. (LIMA e PIMENTA, 2004, p. 41).

E, considerando o perfil do aluno, foi necessário apreciar, antes de tudo, o que o aluno já sabia e, portanto, a escolha do uso dos gêneros textuais foi pensada para que se aproximasse da realidade do aluno para que novos conhecimentos fossem apresentados. Desta feita, escolhemos o gênero poema relacionado com o trânsito, no estágio 3, enquanto que no estágio 4, recorreremos à proposta transversal dialogando a Libras – L1 e a literatura por meio

dos gêneros Curriculum Vitae e Entrevista, contextualizando e configurando, assim, uma abordagem multimodal.

Pois, pensando na dinâmica educacional, no aluno surdo e na forma como ele aprende e nas múltiplas formas de ensino que exige domínio de diversas estratégias, bem como no uso das diferentes tecnologias para representação dos signos linguísticos, é que foi traçada uma sequência didática, na qual pudemos organizar os objetivos que desejávamos alcançar, que foi trazer para o aluno uma experiência que ele enfrentava ou poderia enfrentar.

Isso foi pensado, porque de acordo com o que é tratado acerca da introdução à multimodalidade, à partir das autoras Silveira e Vieira (2015, apud KRESS e VAN e LEEUWEN):

as múltiplas semioses desempenham relevante papel na construção dessas camadas de reconfiguração da linguagem, tendo em vista que as representações realizadas por meio das imagens e das cores, por exemplo, aproximam mais o discurso representado da realidade. (2015, p.17)

Com isso, compreendemos que o trabalho desenvolvido com a Libras como L1 potencializa o processo ensino-aprendizagem para o aluno surdo, em que o discurso multimodal favorece ambas as partes, professor e aluno, visto que este obtém significado de mundo através das imagens, cabendo aquele fazer as transformações das representações sociais da linguagem, quando possível.

Quanto aos gêneros textuais, buscamos respaldo em Marcuschi (2008, p.212):

Como os gêneros se acham sempre ancorados em alguma situação concreta, particularmente os orais, os autores julgam plausível partir de situações claras para trabalhar a oralidade. Assim sendo o texto um evento singular e situado em algum contexto de produção, seja ele oral ou escrito, no ensino, é conveniente partir de uma situação e identificar alguma atividade a ser desenvolvida para que se inicie uma comunicação.

Contextualizando através desses gêneros uma relação social real que poderia ser vivenciada pelo aluno em questão. Foi nessa perspectiva que entraram as sequências didáticas através do gênero textual. Pois nesta abordagem,

Gênero textual refere os textos materializados em situações comunicativas recorrentes. Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. (MARCUSCHI, 2008, p. 155)

Todo esse contexto exposto traz um importante aprendizado para nós docentes em formação, que é o ato de planejar. Como tudo na vida deve ser planejado, pensado e bem elaborado para darmos o primeiro passo, em uma sala de aula o planejamento é basilar para

todo e qualquer professor, principalmente, para nós docentes em formação. É a partir do estágio que aprendemos também não só a planejar, como também a desenvolver um plano de aula. Tudo isso foi possível após uma análise diagnóstica do aluno – os conhecimentos que ele tem, o nível linguístico em Libras – assim como, também, o tempo de aula que tivemos para desenvolver o conteúdo com o aluno surdo.

Durante as aulas, foram contextualizados sinais de trânsito, utilizando imagens para representar os signos linguísticos da Libras, também foram utilizados vídeos educativos sobre a temática de trânsito, a fim de que o processo de ensino aprendizagem com as imagens permitisse ao aluno a compreensão do gênero textual trabalhado e que houvesse uma maior interação. A respeito da aprendizagem através do uso de imagens temos que,

Não podemos ignorar a força da imagem, hoje viva na palavra e no discurso, corporificando na linguagem contemporânea. Em consequência, os discursos apresentam-se profundamente marcados pelo visual, sendo impossível dissociar a imagem do discurso, pois o uso dos computadores e dos avançados programas gráficos ensejam aos novos designers da linguagem infindáveis possibilidades de construir criativos discursos visuais. Assim, o papel da imagem faz mais do que dar vida ao discurso, pois ao colori-lo, provoca afetividade e emoção, direcionando a atenção do leitor ao propósito do discurso. (SILVEIRA;VIEIRA 2015, p.76)

Consequentemente, o ensino da Libras ou por meio dela favorece o aprendizado do aluno surdo, de modo que este é totalmente visual. Além disso, à medida que a temática é contextualizada e identificadas as dificuldades do aluno, é possível, caso seja necessária, de mudar a prática pedagógica.

Devido a falta de letramento na Libras, foi necessário fazer um planejamento mais detalhado das regências, como também, estruturar melhor a abordagem, os métodos e as técnicas que seriam aplicados, porém não foi possível trabalhar esses detalhes, pois o cronograma da UFAL não permitiu esse tempo-espço de planejamento.

E para poder trabalhar melhor o processo ensino-aprendizado, focamos na interação do aluno com uma situação real, dado que este já estava fora da faixa etária ideal para a série em que se encontrava, portanto, foram apresentadas, da mesma forma, duas opções de gêneros textuais no estágio 4, “currículo vitae” e “entrevista”, em que foi simulada uma situação de entrevista de emprego, pensando na possibilidade de o aluno surdo passar por uma situação semelhante, usando, assim, o recurso por meio de vídeo currículo. O objetivo da simulação era que o aluno pudesse desenvolver seu próprio discurso baseando-se na apresentação feita.

Entendemos que é de suma importância fazermos um diagnóstico cognitivo do aluno, para só então, podermos traçar as etapas que serão trabalhadas para o desenvolvimento, não

só do aluno surdo, mas, também, do nosso aprendizado enquanto discentes em formação. Pois, sem esse diagnóstico não é possível estipular os passos que deverão ser dados.

O professor deve ter sempre um planejamento de aula com um plano 'B', pois, de acordo com os primeiros passos, que são as observações do estágio, nas quais obtemos informações de que o aluno surdo sabe Libras, fazendo com que isso nos leve a planejar com base nesse conhecimento linguístico, no entanto, ao termos contato direto com o estudante surdo, pelo que aprendemos, percebemos que ele não sabe a Libras. Desta forma, faz-se necessária a mudança de planejamento.

Todavia, devido ao tempo-espço curricular dos estágios, a realidade é totalmente diferente, pois precisamos nos organizar com mais celeridade para o desenvolvimento das regências com base no conhecimento linguístico desse aluno.

3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CONSTRUÍDAS NOS/COM OS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS

Até aqui, viemos discutindo que para definir as práticas pedagógicas delineadas em nossas experiências de estágio, fez-se necessário o diagnóstico do nosso campo/contexto de estágio, a fim de perceber as dificuldades apresentadas pelo aluno e criar um plano de intervenção com base nesse diagnóstico, para trabalhar o conteúdo de forma significativa.

Vimos que em virtude do não letramento linguístico do aluno surdo na Libras e da inadequada informação de que ele sabia Libras, foi necessário desenvolver uma nova estratégia, pois pensamos em algo que poderia ser trabalhado, no entanto, acontece de sempre mudarmos a rota, ou seja, o professor precisa se adequar ao aluno, às suas necessidades e, nesta direção, é preciso destacar que as práticas pedagógicas, marcadas pela intencionalidade e pela sistematização do processo de ensino-aprendizagem, precisam ser abertas e flexíveis.

Refletimos que o professor precisa desenvolver suas práticas pedagógicas com base no conhecimento do aluno. Ele precisa dialogar com esse aluno para saber a necessidade dele, insistir na sua aprendizagem e também acompanhar o seu interesse. Nesta direção, aproveitamos esta oportunidade de realizar o estágio com determinação, responsabilidade e comprometimento, de modo a nos prepararmos para nossa futura profissão, já nos exercendo como professores.

Por serem a teoria e a prática interdependentes e complementares é que o estágio se torna importante para a formação docente, pois isto nos permite conhecer a realidade escolar a partir de uma visão dialética, construindo-nos como profissionais reflexivos, dialógicos e transformadores da realidade educativa.

Na trilha destas ideias, a teoria e a prática, ou seja, a práxis (KOSIK, 1995) se articulam entre si nesse processo de formação partindo do trabalho desenvolvido de forma integrada, indissociável e complementar. Nisso, perspectivamos que o estágio pressupõe uma visão dialética em que professores e alunos possam discutir, argumentar, dialogar e refletir as práticas vividas na escola como troca de experiência, levando o professor a refletir sobre sua prática pedagógica.

Desta feita, compreendemos que uma ação gera uma reflexão e que a reflexão gera outra ação (KOSIK, 1995), assim a prática docente está pautada na prática reflexiva. Logo, o estágio não é apenas uma atividade prática instrumental, mas, também, uma atividade de pesquisa. Comungamos, portanto, com o pensamento de Weisz (2000) quando nos diz que:

Uma metodologia e uma prática pedagógica crítica e reflexiva envolvem também uma pedagogia crítica baseada em ações interacionistas, em que “para aprender a aprender o aprendiz precisa aprender precisa dominar conhecimentos de diferentes naturezas, como as linguagens, por exemplo. Precisa ter flexibilidade e capacidade de se lançar com autonomia nos desafios da construção do conhecimento.” (WEISZ, 2000, p. 35)

A partir disto, pontuamos que as teorias, abordam normas, perspectivas de planejamentos, conceitos, sobre metodologias, estratégias, currículo, enquanto que a prática firma-se na ação, realização, reflexão, desenvolvimento, aprendizagem, interação e observação. Ambas, devem estar articuladas para que o processo de ensino-aprendizagem seja entendido como fruto da práxis docente. Pois, a função da teoria é levar o conhecimento à prática que é uma ação também epistemológica. Então, neste sentido, a teoria e a prática são unidades dialéticas (KOSIK, 1995).

Nessa direção, entendemos a práxis como sendo a relação entre a subjetividade e a objetividade, entre a ação e a reflexão, em atenção ao ato pedagógico com foco no professor e no aluno, bem como na ação de cada um deles. E, que práxis é também a capacidade que o professor tem de lidar com situações adversas e fazer mudanças de acordo com a realidade vivenciada na sala de aula, percebendo as necessidades de cada aluno, adaptando o conteúdo de acordo com a comunidade escolar, a partir do seu exercício intelectual de relacionar teoria e prática para construir sua ação docente.

Desta forma o professor precisa refletir suas ações sempre buscando alternativas que estejam atreladas à realidade da turma, facilitando, assim, o seu próprio trabalho. Com isso a prática do professor torna-se, juntamente com outros mecanismos, também sua própria fonte de pesquisa diante de suas ações e da realidade que ele encontra em sala de aula.

Diante das questões até aqui expostas, por certo, compreende-se que toda e qualquer profissão para ser aprendida faz-se necessário o elemento formativo da prática, pois se

aprende refletindo e praticando. E a profissão docente também segue esta condição.

Neste sentido, o estágio também diz respeito a observar os professores em sala de aula e a tomar essas práticas como referências na sua construção profissional docente. Não estamos fazendo uma apologia à repetição de modelos e práticas, contudo reconhecemos que nossa construção, enquanto docentes, se dá pautada no diálogo com os pares e com o compartilhamento das experiências de ser e estar na profissão.

Compreendemos, então, que teoria e prática são diferentes, porém a teoria e a prática são indissociáveis, ou seja, uma depende da outra para o profissional pôr em prática o que sabe. No entanto, cada estudante irá traduzir o que foi ensinado, tendo em mente o contexto social que é diferente em cada lugar em que se ensina.

A jornada acadêmica do ponto de vista teórico é construída por conteúdos, reflexões, diálogos, críticas, questionamentos e ação também, quando produzimos em sala aquilo que foi discutido. No entanto, independentemente de tudo que foi aprendido, temos como exemplo a nossa subjetividade que é nossa interpretação pessoal. E quando somos orientados para o estágio supervisionado queremos que a nossa objetividade apareça de uma forma extraordinária. E não é bem assim que as coisas funcionam. Porque não está em questão só o nosso saber como professor, não vale só o que foi aprendido nas disciplinas do curso.

O estágio, então, se transforma em um instrumento de valorização da experiência e a reflexão sobre essa experiência, tornando proveitosa a prática profissional como momento de construção de conhecimento por meio da reflexão. Dessa forma, o papel da teoria é apresentar aos professores, momentos de análise e compreensão do contexto histórico, social, cultural, organizacional e individual para poder intervir e transformar.

Neste sentido, o estágio está relacionado com a atividade teórica que conhece e se aproxima da realidade. Portanto, a formação do aluno em um futuro professor ocorre de modo específico e diferenciado, através dos estágios supervisionados cujas observações promoverão a reflexão-ação-reflexão, com a consciência de que o estágio é uma atividade teórica instrumentalizadora da práxis.

No caso do ensino da língua de sinais no qual há uma escassez de materiais adaptados, orientações curriculares específicas e diferenciadas para Libras, há uma demanda ainda maior para que nós, professores, sejamos criadores de práticas pedagógicas que incorporem as demandas heterogêneas da comunidade surda no ambiente escolar. Ou seja, nós, enquanto docentes em formação, precisamos criar e adaptar materiais para o desenvolvimento de nossa prática pedagógica para com os alunos surdos, visto que a quantidade de material é insuficiente para trabalharmos.

E quando chegamos a uma escola pública, que tem surdos em sala de aula, percebemos que essas práticas pedagógicas não são concretizadas em virtude de o profissional docente não estar devidamente formado e com condições de trabalho para atender e desenvolver o processo ensino-aprendizagem com alunos surdos, visto que não adequam às aulas para esse público, tornando a prática pedagógica inadequada ao processo ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, a formação de professores para o ensino de Libras tem enfrentado desafios, principalmente, no que se refere à formação de professores ouvintes e surdos para atuar em todos os níveis da educação brasileira, pois somente a partir de uma educação bilíngue (Libras e língua portuguesa) é que será viabilizada uma formação de qualidade, equânime e inclusiva nas instituições educacionais. (MELO e OLIVEIRA 2012, p. 43)

Podemos falar que, atualmente, há escolas bilíngues, contudo, estas são voltadas para a língua inglesa. Em relação a Libras, ainda não temos escolas bilíngues, apesar da Lei 14.191 de 2021, pois, apesar de a Libras ser reconhecida e regulamentada legalmente, nossas escolas não ofertam a Libras em seu currículo, fato que já é obrigatório, e isso tem sido um desafio para nós docentes em formação.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estágio é parte da construção da nossa identidade docente. É um processo importante para reflexões e produções dos conhecimentos que foram discutidos e aprendidos em sala de aula, tanto da universidade quanto do campo de estágio. As reflexões a partir dos estágios nos trouxeram vários questionamentos, dentre eles: Onde os futuros professores formados no Curso de Licenciatura de Letras Libras irão atuar? Junto a este questionamento, compreendemos a necessidade da consolidação de políticas públicas educacionais que insiram a Libras como realidade pedagógico-curricular na educação básica pública, uma vez que o ensino bilíngue foi inserido recentemente como modalidade (Lei 14.191 de 2021) na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

Também ressaltamos que os conhecimentos adquiridos nos estágios supervisionados, embora imprescindíveis, ainda não foram suficientes para uma formação docente qualitativa, levando em conta os desafios e as demandas constantes dos campos de atuação e as dificuldades que enfrentamos relacionadas ao tempo curricular para desenvolvimento das atividades de estágio e a própria dificuldade de encontrar um campo de estágio adequado aos objetivos previstos nos estágios 3 e 4 do Letras-Libras.

De todo modo, o estágio é um acontecimento ímpar para nossa vida acadêmica, pois,

como futuras profissionais, devemos refletir o quanto precisamos pensar em diferentes temáticas, nas sequências didáticas e nas práticas já usadas por outros estudiosos da área no ensino de Libras como L1, buscando o nosso próprio progresso por meio dos estágios e dos contínuos processos formativos. Este inacabamento da formação docente nos exige avaliar constantemente a nossa própria prática pedagógica, num processo de ação-reflexão-ação, pois sempre, dentro de uma sala de aula, nos deparamos com universos diferentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARMO, Ana Paula Silva do; BARROS, Abdísia Maria Alves. Aquisição da Língua Brasileira de Sinais (Libras) por Aluno Surdo: alfabetizando com gênero textual história em quadrinhos (HQ). IN: **Narrativas Reflexivas de Professores em Formação e as Estratégias Didáticas na Educação Básica**. Curitiba: CRV. 2019. P. 65-76.

GOLDFELD, Marcia. **A Criança Surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. 7ª.ed. São Paulo: Plexus Editora, 2002.

KOSIK, K. Dialética do concreto. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995 apud Maria Amélia do Rosario Santoro Franco. **Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito**. Rev. bras. Estud. pedagóg. (on-line), Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016.

MARCUSCHI, L. A. **Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão**. Párbola: Recife, 2008

_____. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna; BEZERRA, Maria A. (Orgs.). Gêneros textuais e ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MELO, G. F; OLIVEIRA, Paulo S. De J. **Ensino-aprendizagem de Libras: mais um desafio para a formação docente**. B. Téc. Senac: a R. Educ. Prof., Rio de Janeiro, v. 38, nº 3, set./dez. 2012.

PIMENTA, Selma G.; LIMA, Ma. Socorro L. **Estágio e Docência: diferentes concepções**. Revista Poiesis -Volume 3, Números 3 e 4, pp.5-24, 2005/2006

_____. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2012 – 7ª. Ed.

PIMENTA, Selma G. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez Editora, 1999. (p. 15 a 34).

QUADROS, Ronice Muller de. **Educação de Surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras. 2004.

KRESS, G. R. e van LEEUWEN, T. **Reading Images: a Grammar of Visual Design**.

Londres: Routledge, 1996.

_____. **Multimodal discourse:** the modes and media of contemporary communication. London: Arnold, 2001.

UFAL. **PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LETRAS-LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS): LICENCIATURA.** Maceió, 2016.

VIEIRA, Josenia. **Introdução à Multimodalidade:** Contribuições da Gramática Sistêmico-Funcional, Análise de Discurso Crítica, Semiótica Social/ Josenia Vieira e Carminda Silvestre. – Brasília, DF: J. Antunes Vieira, 2015. 170 p.; ISBN: 978-85-9093183-6.