

**O estágio supervisionado de Libras: o acontecimento inconcluso e a prática educativa intercultural crítica**

The supervised practice of Libras: the inconclusive event and the critical intercultural educational practice

Huber Kline Guedes Lobato<sup>1</sup>

José Anchieta de Oliveira Bentes<sup>2</sup>

**Resumo**

Nesse estudo tem-se como objetivos: a) analisar o Estágio Supervisionado de futuros professores de Libras; b) refletir sobre o Estágio Supervisionado como um acontecimento inconcluso; c) pensar na busca e na efetivação de uma prática educativa intercultural crítica no contexto do Estágio Supervisionado. O estudo deu-se com 17 (dezesete) universitários que cursam a Licenciatura em Letras-Libras, com idade de 20 a 50 anos, sendo 15 mulheres e 02 homens. Para a coleta de dados utiliza-se um questionário com 05 questões mistas (fechadas e abertas). A análise dos dados ocorreu por meio do processo de categorização. Elaboram-se mapas conceituais para melhor explicar as categorias evidenciadas no estudo. Os resultados apontam para o Estágio Supervisionado como um acontecimento que se deu em escolas que realizavam aulas para surdos e ouvintes ao mesmo tempo. Isso reverbera na aprendizagem do aluno surdo. Nesse estágio há a reflexão crítica sobre erros e acertos e a busca de uma prática educativa

---

<sup>1</sup> Doutorando e Mestre em Educação pelo Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará (UEPA). Professor de Língua Brasileira de Sinais - Sexto PROLIBRAS. Tradutor / Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - PROLIBRAS 2010. Especialista em Educação Especial pela Faculdade de Educação Montenegro - FAEM/2010. Possui graduação em Licenciatura em Pedagogia - UFPA/2006.

<sup>2</sup> Possui pós-doutoramento em educação na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (2013), doutorado em Educação Especial (UFSCAR/2010), mestrado em Letras - Linguística (UFPA/1998), especialização em Linguística aplicada ao ensino-aprendizagem do Português (UFPA/1993) e graduação em Letras (UFPA/1991). Professor adjunto da Universidade do Estado do Pará

*Interfaces da Educ., Paranaíba, v.11, n.31, p. 413 - 439, 2020*

intercultural. Conclui-se que é imprescindível uma maior articulação do pensamento bakhtiniano com a perspectiva da interculturalidade e as leituras de base freireana. Isso tudo trará uma rica contribuição para a transformação da educação e da realidade escolar.

**Palavras-chave:** Estágio Supervisionado. Inconclusibilidade. Interculturalidade.

### **Abstract**

This study we search as objectives: a) to analyze the Supervised Practice of future Libras teachers; b) to reflect on the Supervised Practice as an unfinished event; c) to think about the search and implementation of a critical intercultural educational practice in the context of the Supervised Practice. The study happened with 17 (seventeen) university students that study the Letras-Libras Degree, aged 20 to 50 years, 15 women and 02 men. For data collection, a questionnaire with 05 mixed questions (closed and open) is used. The data analysis occurred through the categorization process. Concept maps are elaborated to better explain the categories highlighted in the study. The results point to the Supervised Practice as an event that occurred in schools that held classes for the deaf and hearing at the same time. This reverberates in the learning of the deaf student. In this practice there is a critical reflection on mistakes and successes and the search for an intercultural educational practice. We conclude that a greater articulation of Bakhtinian thought with the perspective of interculturality and Freireana base readings is essential. This will all bring a rich contribution to the transformation of education and school reality.

**Keywords:** Supervised Practice. Inconclusibility. Interculturality.

### **Introdução**

Esse estudo foi impulsionado pelo diálogo estabelecido no contexto do Estágio Supervisionado de um Curso de Letras - Língua Brasileira de Sinais (Libras) do Norte do país, na Cidade de Belém, Capital do Estado Pará. Na

*Interfaces da Educ., Paranaíba, v.11, n.31, p. 413 - 439, 2020*

ocasião dialogamos com os licenciandos sobre o acontecimento do estágio do futuro professor de Libras e de Língua Portuguesa para surdos e, em especial, sobre a incipiência de produções científicas e leituras que contemplem esse estágio.

No que tange a insuficiência de produções e leituras, percebe-se que a maioria das produções científicas na disciplina do Estágio Supervisionado são provenientes da área da Educação, em especial da Pedagogia. Inclusive, são poucas as produções que interseccionam o campo da abordagem bakhtiniana e os estudos interculturais na disciplina Estágio Supervisionado e no campo da educação de surdos.

Assim, chegamos à reflexão da necessidade da articulação dos conceitos bakhtinianos – a inconclusibilidade que reflete a ideia de “gênero em formação, sujeito a novas mudanças, [...] um processo de evolução que nunca se conclui” (BEZERRA, 2017, p. 191) e a polifonia que implica a pluralidade de vozes, de mundos e de pontos de vistas em um discurso – ao conceito de interculturalidade crítica – enquanto projeto político, social, epistêmico e ético de transformação e de decolonialidade. Essa perspectiva se distingue da interculturalidade funcional ao sistema dominante (FLEURI, 2017). O termo “intercultural” indica uma situação em que pessoas de culturas diferentes interagem entre si, ou uma atividade que requer tal interação (FLEURI, 2018).

Nesse estudo nos dispomos a analisar o Estágio Supervisionado no âmbito de uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) no Estado do Pará e, assim, entender o estágio como um acontecimento de inconclusibilidade, de polifonia e como uma prática educativa intercultural e crítica. Destacamos que a escolha por essa temática se justifica por dois motivos principais: a) as leituras de autores de base bakhtiniana em destaque: Bakhtin (1997 e 2013); Bentes e Loureiro (2017); Bezerra (2017) e Geraldi (2015); e b) as leituras de base freireana, dentre as quais: Fleuri (2017 e 2018); Freire (1987, 1996, 1997) e Oliveira (2015).

Em relação a primeira motivação trazemos para o debate a ideia de acontecimento inconcluso e de polifonia presente na obra romanesca e ampliamos o uso desses conceitos para a análise de discursos que ocorrem

no Estágio Supervisionado, ou seja, emprestamos os conceitos do campo literário e utilizamos no campo educacional. Bakhtin analisa o romance polifônico de Fiódor Dostoiévski, bem como o seu enfoque na crítica literária.

Na perspectiva bakhtiniana a vasta literatura de Dostoiévski representa uma série de discursos filosóficos de vários outros autores e pensadores, por isso considera o romance dostoiévskiano inconcluso e polifônico. Conforme Bezerra (2017) essa inconclusibilidade e essa polifonia ocorrem por meio de vozes em articulação com outras vozes, formando um processo polifônico e que não se conclui.

No caso, Bakhtin (2013) esclarece que o romance é inconcluso e polifônico, pois não são criados personagens mudos, mas pessoas livres, capazes de colocar-se lado a lado com o seu criador – o autor –, de discordar e de se rebelar contra ele. Isso, simboliza uma multiplicidade de vozes e destinos em um mundo de acontecimentos e culturas que não cabe nenhum limite e, por isso, inconcluso. Como veremos, essa possibilidade de diversos autores livres, enunciando diversas vozes com diversos pontos de vistas também é possível de ocorrer nas respostas escritas dos licenciandos ao questionário do Estágio Supervisionado.

Sobre as leituras freireanas, evidenciamos a reflexão acerca do homem como um ser inconcluso, inacabado e que, consciente de sua inconclusão, realiza um permanente movimento de busca do ser mais. Freire (1987) revela que nesta inconclusão o homem é capaz de ter uma visão crítica, reflexiva e dinâmica da realidade que, empenhando-se em favor do seu desvelamento, desmascara sua mitificação. A crítica da realidade enriquece a prática educativa como ação cultural ou intercultural de caráter libertadora – uma ação cultural, dialógica, inconclusa e inacabada.

Percebe-se que Bakhtin e Freire possuem aproximações em relação a ideia de inconclusibilidade e de não acabamento. Assim, a partir das reflexões desses autores, dialogamos sobre o Estágio Supervisionado de futuros professores de Libras na busca de uma prática educativa inconclusa e intercultural. Esse estágio deve ter como base os pressupostos da interculturalidade crítica. O estágio é um momento, da vida acadêmica de alunos que cursam a Licenciatura em Letras-Libras, constituído por

acontecimentos práticos a partir de uma caminhada teórica. É no Estágio Supervisionado que podemos refletir de forma crítica sobre as diversas práticas que ocorrem em sala de aula.

A interculturalidade “[...] se trata de uma cualidad que puede obtener cualquier persona y cualquier cultura a partir de una praxis de vida concreta em la que se cultiva precisamente la relacion com el outro de uma manera envolvente [...]” (FORNET-BETANCOURT, 2011, p. 640). A práxis de vida e a relação com o Outro pode ser efetivada em uma atividade com a turma no Estágio Supervisionado.

Desta forma, apresentamos a questão-problema ou pergunta-guia do referido estudo: como percebemos o Estágio Supervisionado de futuros professores de Libras como uma atividade inconclusa e polifônica? Para respondermos a esse questionamento, traçamos como objetivos: a) refletir sobre o Estágio Supervisionado como um acontecimento inconcluso e polifônico; b) identificar nos discursos dos licenciandos possíveis acontecimentos que direcionam para uma prática educativa intercultural crítica no contexto do Estágio Supervisionado.

### **O estágio supervisionado**

Defendemos que o Estágio Supervisionado é uma forma de conhecer e teorizar sobre o mundo e de transformá-lo socialmente, ou seja, o estágio é uma práxis, uma vez que saberes e reflexões que são discutidos em sala de aula derivam da experiência sobre e para a transformação do mundo em que vivemos. De acordo com Pimenta e Lima (2006) o estágio é uma estratégia, um método, uma possibilidade de formação do estagiário como futuro professor.

Isto reflete na relação com os professores da sala de aula em que é realizada a atividade, com propostas de formação e de desenvolvimento dos mesmos. De fato, conforme a lei 11.788/2008 que rege essa atividade acadêmica, em seu Art. 1º:

Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular  
*Interfaces da Educ., Paranaíba, v.11, n.31, p. 413 - 439, 2020*

em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos (BRASIL, 2008, p. 1).

O Estágio de Licenciatura é exigido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), sendo, portanto, necessário à formação profissional do futuro professor, pois este é um dos momentos em que este tem possibilidade de relacionar teoria e prática educativa, as quais englobam aspectos éticos e culturais importantes para a compreensão da realidade do trabalho docente, o qual se expressa cotidianamente no relacionamento com o aluno e com a realidade social.

Pimenta e Lima (2004, p. 14) dizem que:

Nesse sentido, o estágio atividade curricular é atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade, este sim objeto da práxis. Ou seja, é no trabalho docente do contexto da sala de aula, da escola, do sistema de ensino e da sociedade que a práxis se dá.

Assim, a disciplina Estágio Supervisionado tem como objetivo a discussão da práxis educativa na busca de melhores condições de trabalho pedagógico nas escolas, a fim de assegurar o desenvolvimento da formação na perspectiva de construção da identidade profissional do futuro professor, pois “o estágio supervisionado proporciona a construção de atitudes críticas e reflexivas a respeito do processo de ensino e aprendizagem” (BARROS; SILVA; VÁSQUEZ, 2011, p. 511).

Desse modo, as salas de aula se tornam espaços para mostrar como funcionam as relações dos professores com os alunos, bem como do processo de ensino e de aprendizagem na prática, além de ser um excelente espaço para que o estagiário perceba quais as tendências pedagógicas são mais utilizadas, tornando-se capaz de, por exemplo, compreender o papel do professor na construção, transformação e formação de um cidadão “crítico e atuante” na sociedade.

Portanto, o Estágio Supervisionado é um importante instrumento de conhecimento da realidade educacional, sendo também um momento de

colocar em prática tudo o que se aprende na teoria. O estágio supervisionado é o primeiro contato que o licenciando tem com seu futuro campo de atuação. Por meio do Estágio Supervisionado podemos refletir e vislumbrar futuras ações pedagógicas. Andrade (2005, p. 2) revela que “o estágio é uma importante parte integradora do currículo, a parte em que o licenciando vai assumir pela primeira vez a sua identidade profissional e sentir na pele o compromisso com o aluno [...]”.

No estágio se tem a oportunidade de conhecer a realidade das instituições de ensino, dos alunos matriculados, de interagir com o corpo docente e administrativo, de adquirir experiências, de tirar dúvidas, de melhorar técnicas e aprender novas práticas que certamente serão válidas no decorrer da vida profissional e que proporcionarão aos futuros professores um aprendizado significativo para uma educação de qualidade.

O estágio coloca-se não como aplicação da teoria ou treinamento, simplesmente, mas como prática indispensável para elaboração de reflexões críticas e propostas consistentes para a prática educativa. É também uma atividade de relacionamento humano comprometida com os aspectos sociais, econômicos, e, sobretudo, político-cultural, pois se requer consciência crítica da realidade e das suas articulações. Constitui-se numa atividade centrada entre teoria e a prática, entre o saber e o fazer.

O estágio fortalece a relação teoria e prática, pois para o desenvolvimento da prática profissional implica em utilizar conhecimentos adquiridos, quer na vida acadêmica quer na vida profissional e pessoal. Sendo assim, o estágio constitui-se em importante instrumento de conhecimento e de construção de uma prática educativa intercultural que contribua para a transformação da realidade social.

### **A metodologia**

Esse estudo deu-se a partir da execução das atividades do Estágio Supervisionado II de um curso de Letras-Libras de uma universidade pública federal do estado do Pará. As atividades ocorreram no período de 11 de março a 30 de junho de 2019, com uma turma de 17 (dezessete) acadêmicos



que cursam a Licenciatura Letras-Libras.<sup>3</sup> A idade destes futuros professores era de 20 a 50 anos, sendo 15 mulheres e 02 homens.

O Estágio Supervisionado, no curso de Letras-Libras, caracterizou-se como um estágio de iniciação ao ensino da Libras e Língua Portuguesa escrita para surdos em turmas regulares do sistema de ensino e no Atendimento Educacional Especializado (AEE) em Salas de Recursos Multifuncionais (6º ao 9º ano do Ensino Fundamental).

O estágio ocorreu mediante atividades de coparticipação, planejamento e regência. Assim, durante o período de 11 de março a 30 de junho de 2019 os licenciandos passaram pelos seguintes encaminhamentos: momentos de orientação do estágio supervisionado, coparticipação nas escolas regulares, planejamento e execução das regências de classes, produção de relatório do estágio, socialização e avaliação do estágio supervisionado. O início do estágio supervisionado ocorreu no contexto da instituição universitária. Após isto, os licenciandos foram a campo com o propósito de:

i) auxiliar o professor de turmas inclusivas: por meio da coparticipação, na elaboração de atividades, a fim de saber quais atividades eram mais proveitosas para os alunos surdos;

ii) planejar as regências de classes: com a elaboração de estratégias a utilizar junto aos alunos surdos, visando atingir os objetivos educacionais estabelecidos em cada regência.

iii) reger a sala de aula: preparando o plano de aula, bem como as ações e os procedimentos para ministrar aula ou desenvolver projetos de intervenção em instituições escolares.

Após o período de execução do Estágio Supervisionado II, mais precisamente no dia 01 de julho de 2019 os licenciandos, junto ao supervisor do estágio, realizaram a socialização e avaliação das atividades. Foi nessa ocasião que aplicamos junto aos 17 (dezesete) licenciandos que cursam a Licenciatura em Letras-Libras um questionário (semiestruturado) de avaliação do estágio supervisionado e que analisamos nesta pesquisa.

---

<sup>3</sup> Nesse artigo os discentes serão identificados por pseudônimos, como forma de preservar suas identidades. Cada discente assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que permitiu ao participante da pesquisa tomar sua decisão sem constrangimentos.



No referido questionário os licenciandos tomaram ciência de que: os dados a serem preenchidos serviriam para um melhor acompanhamento do Estágio Supervisionado II; as respostas deveriam ser conscientes, pois permitiriam a adoção de medidas para o aprimoramento da formação inicial; assim como serviriam para publicação de trabalhos acadêmicos sem ônus e atendendo aos cuidados éticos da pesquisa.

Conforme Távora e Bentes (2011, p. 111) “o questionário é um instrumento de coletas de dados construídos por uma série ordenada de perguntas, no qual os dados e informações são obtidos com a utilização de perguntas escritas [...]”. O questionário utilizado com os licenciandos possuía 05 questões mistas (objetivas e subjetivas). Ao final de cada questão os licenciandos dissertaram as opiniões, sugestões e críticas acerca do Estágio Supervisionado. A análise das repostas deu-se com base no processo de categorização representado pelo Mapa Conceitual 1, posto a seguir:

### Mapa Conceitual 1: análise por meio da categorização



**Fonte:** Elaboração com base no questionário do Estágio Supervisionado (2019).

Assim, organizamos as categorias de nosso trabalho em um mapa conceitual na intenção de “identificar e organizar as principais questões levantadas, as falas significativas, bem como elaborar a síntese e a análise

preliminar dos dados organizados” (OLIVEIRA; MOTTA-NETO, 2011, p. 169). A análise desse estudo parte da Categoria Analítica: o estágio de Libras. Esta categoria se difunde em duas Categorias temáticas: o acontecimento e a crítica. Enfim, temos as Unidades temáticas: a) Aulas para surdos e ouvintes; b) Ensino [aprendizagem] de surdos; c) Do erro ao acerto; d) Por uma prática educativa intercultural.

Essas categorias e unidades estão subdivididas para fins didáticos e uma melhor compreensão por parte do leitor, porém as mesmas se correlacionam entre si em seus conteúdos. É importante destacar que, no presente estudo, elaboramos mapas conceituais que, para Lobato e Bentes (2018), são usados para mostrar relações significativas entre conceitos evidenciados na explanação sobre uma determinada temática.

### **O acontecimento**

O Estágio Supervisionado é um acontecimento, da vida acadêmica de futuros professores, permeado de enunciados e reflexões sobre o “aqui” e o “agora” e sobre o “antes” e o “depois”. Por ser envolvido pelo aqui-agora-antes-depois percebe-se que esse acontecimento é inconcluso. Assim, é a prática do Estágio Supervisionado: algo que não se conclui no aqui e no agora, nem no antes, nem no depois.

De acordo com Geraldi (2015, p. 82) no processo de formação inicial “[...] nos formamos professores [...] talvez, isto apenas nos forme, mas não nos torna professores”. Por isso, consideramos o Estágio Supervisionado como algo inconcluso, que não nos tornará professores, mas nos dará subsídios para encorparmos e modelarmos a identidade profissional que almejamos ter.

Em relação aos professores de Libras “[...] espera-se destes profissionais uma relação ética sobre sua fluência na língua de sinais e os conhecimentos teóricos necessários para adentrar ao espaço escolar” (MARTINS, 2012, p. 45). Para Geraldi (2015) a escola é lugar de acontecimentos de aprendizagens e de ensino, assim esses acontecimentos não podem ser definidos em sequências ou caminhos fixos e fazeres

predeterminados, de transmissão de conhecimentos, mas mediante procedimentos metodológicos flexíveis e inconclusos.

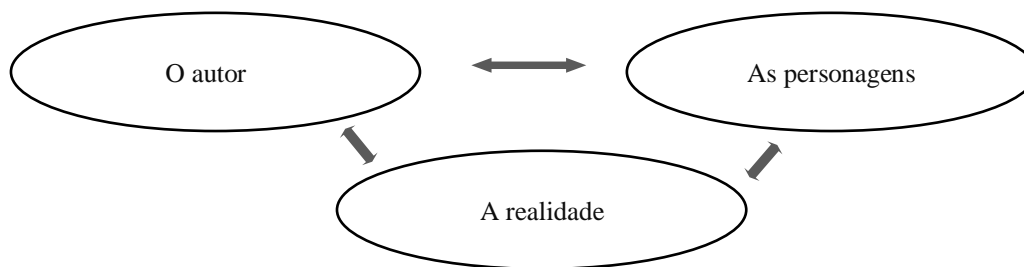
Assim, reiteramos a inconclusibilidade do Estágio Supervisionado, uma vez que a sua efetivação ocorre por meio das experiências do “antes”, que sustentam as atividades desenvolvidas no “aqui” e “agora” no espaço escolar, que contribuirão com esses profissionais no “depois”, enquanto futuros professores de Libras – isso demarca a inconclusibilidade ou o não acabamento.

O Estágio Supervisionado possui características da inconclusibilidade, pois é concluído e ao mesmo tempo não concluído – uma vez que sustentará a futura atuação profissional do licenciando. Por ser inconclusivo é, também, um acontecimento polifônico com vários personagens e uma “[...] multiplicidade de vozes da vida social, cultural e ideológica representada” (BEZERRA, 2017, p. 192).

Segundo as ideias bakhtinianas a inconclusibilidade está associada com a ideia de polifonia que “se define pela convivência e pela interação, em um mesmo espaço do romance, de uma multiplicidade de vozes [...]” (BEZERRA, 2017, p. 194). De forma análoga, compreendemos o Estágio Supervisionado como um romance polifônico, em que o licenciando é o autor desse romance. Esse autor “[...] reflete e recria as consciências dos outros e seus respectivos universos em permanente não acabamento [...]” (BEZERRA, 2017, p. 195).

Como o Estágio Supervisionado pode ser considerado polifônico? Tendo como base o texto de Bezerra (2017) vamos responder a esse questionamento com os elementos que constituem o romance polifônico e suas características de inconclusibilidade.

**Mapa Conceitual 2:** Estágio Supervisionado como polifônico



**Fonte:** elaborado com base em Bezerra (2017).

As características que a perspectiva bakhtiniana aponta no romance polifônico são: o autor, as personagens e a realidade. No âmbito do Estágio Supervisionado o autor é o licenciando. Assim, “o autor é profundamente ativo, mas seu ativismo tem um caráter dialógico especial [...]” (BEZERRA, 2017, p. 199). O autor participa de um diálogo inconcluso com as vozes das personagens que fazem parte de realidade histórica, social e cultural.

As personagens interagem com o autor e participam dos acontecimentos inconclusos da realidade. As personagens – professores, alunos, familiares, entre outros – participam do diálogo e são sujeitos que mantêm sua individualidade, “[...] cada um com sua voz e sua consciência em isonomia com as demais e sem prejuízo para o processo polifônico [...]” (BEZERRA, 2017, p. 198). É claro que as personagens do estágio não são criadas pelo autor, mas as ações das personagens sofrem as influências das estratégias pedagógicas criadas por ele.

A realidade é o lugar histórico, social e cultural. Uma realidade viva, em evolução e não acabada, isto é, inconclusa. A realidade é, também, a vida de sujeitos, a cultura, os saberes e os discursos que constituem a práxis cotidiana social e as relações dialógicas. Na realidade – o lugar onde acontece o Estágio Supervisionado – encontra-se enraizada a história e as lutas de sujeitos diversos, plurais, híbridos, heterogêneos e diferentes. No âmbito dessa diferença, temos os alunos com necessidades educacionais especiais, temos todo tipo de aluno, inclusive surdos e ouvintes.

### **Aulas para surdos e ouvintes**

Com base na ideia de inconclusibilidade, apresentamos alguns fragmentos sobre a realidade escolar em que o Estágio Supervisionado de Libras foi realizado. Em especial, os licenciandos argumentam acerca de uma realidade constituída por surdos e ouvintes. Essa junção de alunos surdos e ouvintes, em um mesmo espaço, gera dificuldades no desenvolvimento das atividades escolares.

**Ana:** [...] tive dificuldades algumas vezes no espaço para realizar as atividades com o aluno surdo junto aos ouvintes [...].

**Érica:** [...] a dificuldade está no fato das aulas serem [ao mesmo tempo] para ouvintes e surdos [...].

**Ivan:** [...] apenas quanto ao barulho dos demais alunos ouvintes que dificultava um pouco enquanto estávamos aplicando as atividades ao aluno surdo [...].

**Lia:** [...] devido ser a sala com ouvintes e surdos [...].

**Oton:** [...] a dificuldade se deu na execução de atividades com o aprendente surdo no mesmo ambiente que ouvintes [...].

(Questionário do Estágio Supervisionado, 01/07/2019).

Pensamos que, no que tange a interação e o diálogo entre as personagens do Estágio Supervisionado de Libras, existe um “[...] encontro dos homens, mediatizados pelo mundo [...]” (FREIRE, 1987, p. 45), bem como há interação “[...] do diálogo na vida cotidiana [...]” (BAKHTIN, 1997, p. 321). Contudo, os universitários que cursam a Licenciatura em Letras-Libras apontam questões sobre as dificuldades no cotidiano escolar, que são: as aulas realizadas [ao mesmo tempo] para surdos e ouvintes.

As personagens do Estágio Supervisionado de Libras, neste caso os alunos surdos e os alunos ouvintes, estão na sala de aula que é formada por relações dialógicas. Para Bentes e Loureiro (2017, p. 125) é “[...] impossível uma formação do Eu individual sem alteridade, pois o Outro constrói e corrobora a demarcar do espaço de atuação do indivíduo com o mundo [...]”. Contudo, quando essa relação é demarcada por dificuldades e tensões, os condicionantes que geram essa relação precisam ser revistos. Assim, cabe a escola rever algumas aulas destinadas a surdos e ouvintes ao mesmo tempo.

Destacamos que as aulas em questão são as aulas de Libras e as aulas de Língua Portuguesa para surdos, conforme preconiza o Decreto 5.626

(BRASIL, 2005).<sup>4</sup> No âmbito dessas aulas, enfatizamos o ensino das pessoas surdas e o acesso a uma educação que valorize a aprendizagem desses sujeitos surdos que estão presentes no cotidiano escolar. Enfatizamos o uso de metodologias de ensino e recursos facilitadores da aprendizagem da Libras e da Língua Portuguesa escrita.

No debate de vozes, os licenciandos reclamam das vozes juntas que ocorrem em sala de aula, os sinais dos surdos e a oralidade dos ouvintes, que conforme os relatos são distintas e prejudicam o desenrolar das atividades, posicionando-se unanimemente como contrários ao convívio em uma mesma sala de tantas vozes. Nesse trecho há a voz da política linguística oficial, que estabelece a inclusão, e há a voz dos estagiários contrários a essa inclusão, da forma como é posta – o acesso de surdos e ouvintes para aprenderem juntos. Assim, está estabelecida a polifonia, o conflito, a tensão permanente, sem acabamento.

### **Ensino e aprendizagem de surdos**

De acordo com Freire (1996) quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Os princípios freireanos embasam os excertos dos licenciandos acerca do ensino e da aprendizagem de Libras e de Português escrito para surdos. Eles revelam suas impressões sobre o acontecimento do ensino na escola inclusiva e, com isso, argumentam sobre as seguintes situações:

**Bia:** [...] a escola deveria trabalhar com o ensino de Libras em seu ambiente, pois isso iria facilitar a comunicação dos alunos surdos.

**Diná:** [...] a escola não ofereceu mecanismos para que o ensino do aluno surdo fosse dado de maneira diferenciada [...].

**Flávia:** [...] seria mais interessante realizar o estágio em escolas com trabalhos voltados à Libras e/ou Português escrito para surdos [...].

**Helen:** [...] não me senti confortável em ser avaliado por uma professora que pouco compreendia de metodologias de [Português como] segunda língua para surdos.

---

<sup>4</sup> O Decreto 5.626 diz que é preciso ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos. Apesar do Decreto não mencionar como devem ser essas aulas, o nosso estudo revelou a dificuldade de lecionar aulas de Libras e de Língua Portuguesa para surdos e ouvintes ao mesmo tempo e em um mesmo espaço.

**Oton:** [...] percebi falta de informação sobre o ensino de Português como segunda língua para surdos por parte da professora regente [...].

(Questionário do Estágio Supervisionado, 01/07/2019).

A partir dos discursos dos licenciandos, pontuamos que é relevante fazermos uma explanação sobre o ensino de Libras e de Português para surdos, que é a base do conflito nas falas selecionadas. Com essa explanação intentamos esclarecer como deve ser pensado esse ensino na escolarização de alunos surdos. Assim, esse ensino deve priorizar: a Libras como primeira língua (L1) ou como segunda língua (L2) para surdos e o português escrito para surdos.

Carvalho, Cavalcanti e Silva (2019) apontam que o ensino de Libras como L1 para surdos – que nasceram surdos ou tornaram-se surdos na infância – deve considerar que a Língua de Sinais é a sua primeira língua. É por meio dessa língua que esses surdos podem aprender na escola. Já o ensino de Libras como L2 para surdos – que se tornaram surdos na adolescência/juventude – deve considerar a Língua de Sinais como segunda língua. Por meio dessa língua e outros recursos esses surdos podem aprender na escola. O ensino de Português escrito para surdos é diferente do português para ouvintes, uma vez que para os ouvintes dar-se na perspectiva oral/auditiva e para os surdos dar-se a partir da perspectiva gestual/visual.<sup>5</sup>

São essas as posições dos acadêmicos de Letras Libras, que entram em conflito com as atitudes das professoras da escola, que não compreendem ou precisam de mais informações para poder avaliar a posição dos estagiários em sala de aula e avaliar os alunos surdos. Os professores regentes das turmas parecem desconhecer a singularidade dos surdos, seus alunos, e a posição dos estagiários na sala de aula.

Assim, cabe à escola conhecer esses diferentes tipos de ensino e promover uma aprendizagem diferenciada, por meio de metodologias de ensino voltadas aos alunos surdos, no sentido de facilitar a comunicação

---

<sup>5</sup> Lobato (2017) aponta, ainda, o ensino de Libras como segunda língua (L2) para ouvintes que dar-se na direção de sujeitos que ouvem e que intentam obter a aprendizagem da Língua de Sinais.



desses alunos na escola. Conforme Bakhtin (1997, p. 296) o processo da comunicação é possível entre enunciados de diferentes sujeitos (interlocutores), isto “pressupõe o *outro* (em relação ao locutor) membro da comunicação verbal”.

Com isso, há uma disputa de vozes entre estagiários e professoras, essa disputa pode ser considerada em torno do conceito de inclusão. Para os estagiários, o surdo estará incluído quando o professor da escola realizar a comunicação com esse sujeito, reconhecer e respeitar suas singularidades linguísticas, e criar metodologias de ensino que contemplem os saberes culturais dos surdos. Para os professores regentes das classes, segundo os estagiários, basta estar inserido e convivendo com ouvintes que os surdos estariam incluídos.

Neste viés, a posição dos estagiários é que as professoras regentes da turma estão excluindo os alunos surdos e não incluindo. É esse o ponto de vista destes em relação às professoras. É sobre a ideia de inclusão/exclusão na escolarização de surdos, assim como as críticas que surgem sobre o ensino e a aprendizagem desses sujeitos, que passamos a dialogar no tópico a seguir.

### **A crítica**

A educação de surdos vem sendo posta no Brasil, nas últimas três décadas, pelo viés da Educação Inclusiva, em que a pretensão é incluir os alunos surdos em turmas regulares junto a alunos ouvintes. A crítica que surge em relação à Educação Inclusiva é a seguinte: ao pretender incluir, a escola muitas vezes gera a exclusão desses alunos surdos, por não estar preparada – pedagógica e didaticamente – para recebê-los.

Os estudos de Lacerda (2006); Kelman (2010); Silveira (2014); Lobato (2015); Bentes e Loureiro (2017), apontam críticas sobre a escola inclusiva. Os autores pontuam que essa escola, em seus meandros, exclui social e educacionalmente o aluno surdo. Essa escola que está proposta, sob a lógica da educação inclusiva, não atende de forma plena às necessidades dos alunos surdos.

Apesar dos longos avanços teóricos sobre a inclusão, ainda há um grande retrocesso em termos práticos, pois a escola mesmo primando em incluir o aluno Surdo – o que pode ser estendido às demais pessoas com deficiência – apenas o integra ou o insere, e em grande parte o exclui, não o aceitando em sua plenitude (LOBATO, 2015, p. 111).

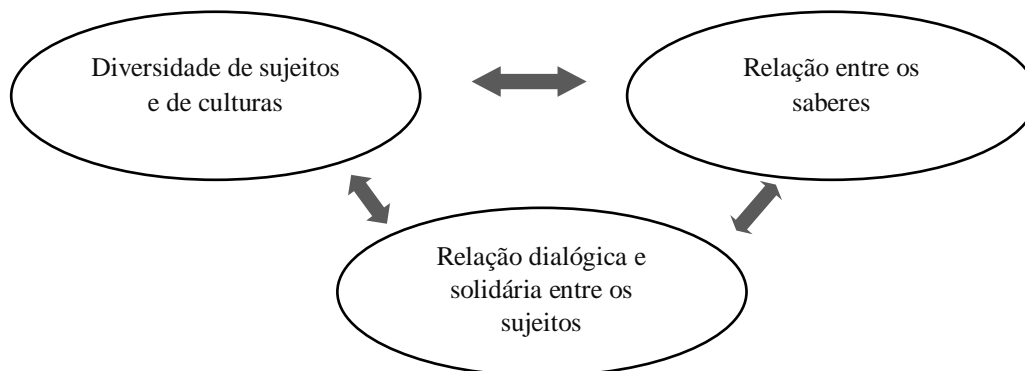
Assim, é interessante pensarmos em uma educação na perspectiva intercultural, pois “[...] esta emerge no contexto das lutas contra os processos crescentes de exclusão social [...]” (FLEURI, 2018, p. 37). A educação intercultural propõe novas estratégias de relação entre sujeitos e grupos diferentes, nesse prisma, os sujeitos e grupos de surdos que fazem parte do cotidiano escolar.

Com a educação intercultural a prática educativa deixa de ser baseada na mera transmissão de conhecimentos a um público coeso, singular, homogêneo e igual. Esta prática preocupa-se com os saberes culturais que interagem na formação de alunos diversos, plurais, heterogêneos e diferentes. Com isso, busca-se a efetivação de práticas escolares que considerem esse hibridismo de sujeitos e seus saberes.

É relevante entendermos que os saberes, ao serem híbridos, são culturais, pois “[...] envolvem o corpo inteiro, ou seja, a consciência e o corpo, a razão e a sensibilidade [...]” (OLIVEIRA, 2015, p. 30). Esses saberes são expressos pela oralidade, pelo olhar, pelos gestos e pelos sinais. São saberes diferentes e de sujeitos diferentes, por isso, cabe o respeito; e isso “[...] significa respeitar a sua forma de expressar, a sua linguagem, os saberes culturais apreendidos em suas práticas sociais [...]” (OLIVEIRA, 2015, p. 34).

O que é a educação intercultural? Oliveira (2015) nos responde que essa educação está alicerçada na luta pela equidade social, pela justiça social, para que todos (as) tenham o direito à educação. Assim, com base nessa autora, elaboramos o mapa conceitual a seguir que traz alguns aspectos da educação intercultural.

**Mapa Conceitual 3:** aspectos da educação intercultural



**Fonte:** elaborado com base em Oliveira (2015).

Dessa forma, compreendemos que a prática educativa em uma perspectiva intercultural se constitui na relação com a diversidade de sujeitos e culturas presentes na escola, bem como os diferentes saberes que circulam na práxis cotidiana social e no estabelecimento da relação dialógica, recíproca e solidária entre os sujeitos, inclusive os sujeitos surdos que fazem parte da escola.

Nesse sentido, a educação intercultural e a educação de surdos devem estabelecer um diálogo teórico e prático, pois os surdos são sujeitos vistos, por uma maioria da sociedade, como subalternos e, devido a uma condição biológica da surdez, são excluídos em uma sociedade majoritariamente ouvinte. Assim, a escola por não se encontrar adequada à especificidade linguística e comunicacional do aluno surdo, o exclui de seu contexto.

Com isso, mesmo que o discurso oficial e educacional seja de inclusão, a lógica da exclusão se presentifica. Logo, a educação intercultural e sua prática educativa de respeito às diferenças precisam contemplar os alunos surdos. Uma das formas de contemplar esses alunos é refletir sobre os erros para se chegar ao acerto e, com isso, transformar a prática profissional por meio da reflexão crítica sobre a realidade.

**Do erro ao acerto**

Passamos a dialogar acerca da ideia de erro e acerto para uma expectativa de concretização de uma prática futura. Com a ideia de erro e acerto, também, pensamos acerca do ato inconcluso e da reflexão crítica sobre a realidade. Em relação ao erro e ao acerto, Freire (1997, p. 19) reflete que “o aprendizado do ensinante ao ensinar não se dá necessariamente através da retificação que o aprendiz lhe faça de erros cometidos”.

Para Freire (1997) o aprendizado do ensinante ao ensinar dar-se de forma humilde, em que procura envolver-se com a curiosidade e com a mudança de pensamento dos alunos. Sendo assim, os argumentos dos licenciandos do Estágio Supervisionado vão na direção da mudança de atitude e pensamento em relação a uma situação tida como inadequada na escolarização de alunos surdos.

Sobre a contribuição do estágio supervisionado na formação profissional, os acadêmicos responderam que o referido estágio:

**Bia:** [...] foi importantíssimo. Desta forma, foi possível identificar erros e acertos, bem como as vivências e o público que será alvo de nossas atividades [futuramente].

**Dinâ:** [...] por meio da experiência do estágio pude aprender ações que não vou fazer no futuro no exercício de minhas funções [...].

**Helen:** [...] me ajudou a refletir em que tipo de profissional vou ser. Erros que observei e não imitar como professora [...].

**Ivana:** [...] excelente e motivacional, ao ver que a teoria na prática deu certo.

**Keila:** [...] foi bom! A experiência no AEE trouxe um crescimento para pensar [...] acertar melhores práticas com os alunos.

(Questionário do Estágio Supervisionado, 01/07/2019).

A partir dos argumentos dos licenciandos, abordamos que o desenvolvimento da prática educativa acontece por meio de reflexões críticas acerca da superação das limitações, ou seja, trata-se da perspectiva que parte do erro para se chegar ao acerto. Assim, ao se deparar com uma situação indesejável, o futuro professor de Libras passa a moldar as suas vivências e suas ações para o futuro.

Tendo em vista o Estágio Supervisionado de futuros professores de Libras, evidenciamos que esse futuro professor terá mais condição de atuar de maneira crítica sobre a realidade cultural a partir do momento em que promover a ação-reflexão-ação: práxis. Por meio da identificação de seus

erros e acertos, de seu planejamento de futuro e da teorização na prática cotidiana, esse futuro professor será capaz de buscar a efetivação de uma outra prática educativa, em especial uma prática educativa intercultural crítica.

Nos trechos de Bia, Diná, Helen, Ivana e Keila percebemos a presença de um outro discurso no interior do discurso: o discurso do erro que gerou aprendizagem, do erro que não será repetido em uma prática futura como profissional, do erro que gera reflexão e crítica. Tais discursos trazem a voz implícita da professora, sua ação é alvo de análise, como erro ou como acerto que não será imitado ou que será valorizado. Mas parece também que a vida é contraditoriamente cheia de erros e de acertos que estão sempre em conflito e gerando novas formas de agir.

### **Por uma outra prática educativa**

A esse processo reflexivo e crítico chamamos de ato inconcluso ou inacabado, pois para Bakhtin (2013) a inconclusibilidade se revela em forma crua e manifesta – na ideia do inacabado-em-aberto. Por ser inconclusa ou inacabada a atuação no Estágio Supervisionado, também, torna-se uma busca por uma prática educativa intercultural, uma vez que os licenciandos pensam e refletem criticamente sobre questões relacionadas à práxis educativa, ao diálogo, à empatia, à alteridade e à sensibilidade.

Em relação ao Estágio Supervisionado os licenciandos revelam que:

**Aline:** [...] contribuiu para realizar na prática as atividades teóricas construídas no curso [práxis].

**Cintia:** [...] o professor [supervisor] do estágio é muito dialógico e propicia um excelente ambiente para as atividades.

**Gorete:** [...] com o estágio percebi que precisamos buscar a empatia e a alteridade quando formos adentrar em outras realidades.

**Olivia:** [...] evolui como profissional e como pessoa, aprendi a ser mais sensível e empática às necessidades do próximo.

**Paula:** [...] foi de muito aprendizado, diálogo e excelentes trocas de experiências [...].

(Questionário do Estágio Supervisionado, 01/07/2019).

É relevante explanarmos acerca da práxis no âmbito do Estágio Supervisionado enquanto uma atividade que une a teoria e a prática. Isso faz

com que a prática educativa se torne intercultural. Para Fornet-Betancourt (2011, p. 640) “[...] *la interculturalidad no es sólo un tema teórico sino primordialmente una experiencia [...]*”. Por isso, com o Estágio Supervisionado concretizam-se – na prática – as bases teóricas da caminhada acadêmica.

No contexto do Estágio Supervisionado há a promoção do diálogo, da empatia, da alteridade com o Outro. Essa relação com o Outro é mais um aspecto que evidencia que o Estágio Supervisionado pode ser considerado como a busca de uma prática educativa intercultural. Fornet-Betancourt (2011, p. 640) ressalta que “*hay, por tanto, un saber de la interculturalidad como experiencia que hacemos en nuestra vida cotidiana en tanto que contexto práctico donde ya estamos compartiendo vida e historia con el otro [...]*”.

Destacamos que os construtos freireanos e bakhtinianos trazem reflexões sobre o diálogo, a empatia, a alteridade com o Outro. Em Freire e Bakhtin, esses conceitos se materializam na relação, no encontro, no respeito, na interação, na autonomia, na responsividade, na heteroglossia, na ética, na crítica, na transformação, na política, na vida do aqui e agora, do antes e depois.

O pensamento bakhtiniano revela que o limite não é o Eu, mas o eu em relação de reciprocidade com outros sujeitos, isto é, Eu e o Outro, Eu e Tu. O pensamento freireano evidencia que reconhecimento do Outro é o reconhecimento de si, no Outro, enquanto decisão e compromisso de colaborar na construção de um mundo comum, um mundo mais justo, democrático e solidário.

Tendo como base o diálogo, a empatia e a alteridade, tanto em Bakhtin como em Freire, justificamos que o pensamento dos dois autores possui intensa aproximação com o conceito de interculturalidade.<sup>6</sup> Fornet-Betancourt (2011, p. 640) entende que a interculturalidade “[...] *Es, pues, una cualidad que experimentamos en la vida cotidiana en el sentido práctico de que ya estamos en contacto con el otro (...) relación entre personas [...]*”.

---

<sup>6</sup> Mencionamos que Oliveira (2015) aproxima o pensamento de Paulo Freire à gênese da educação intercultural no Brasil. Cabe-nos, em estudos posteriores, aproximar com mais vigor e força o pensamento de Bakhtin à educação intercultural.

Assim, o Outro é a peça chave para a busca de uma prática educativa intercultural.

Percebemos, ainda, que a sensibilidade é enunciada pelos futuros professores de Libras como possibilidade e necessidade da prática educativa. Com isso, compreendemos que o desenvolvimento de uma prática educativa intercultural e sensível requer uma outra forma de agir, pensar e sentir. Assim, é preciso ter como base o diálogo, a empatia, a alteridade com o Outro, em especial, o Outro subalterno, o Outro com deficiência, o Outro surdo.

### **Considerações finais**

Nesse estudo realizamos a discussão sobre o Estágio Supervisionado de futuros professores de Libras a partir de três conceitos principais: a inconclusibilidade, a polifonia e a interculturalidade. Com base na pesquisa realizada, identificamos que o Estágio Supervisionado de Libras é um acontecimento inconcluso ou não acabado e polifônico, uma vez que, mesmo sendo um episódio que ocorre no âmbito da formação inicial, sustentará a prática educativa de futuros professores nas escolas. Essa condição demarca a inconclusibilidade do Estágio Supervisionado que é uma ação realizada por licenciandos que tem consciência dessa inconclusão e que se percebem como agentes de transformação social.

Assim, o Estágio Supervisionado de Libras é algo que reflete a busca por uma prática educativa intercultural, pois os licenciandos pensam criticamente sobre o processo de exclusão social e educacional que passam os sujeitos surdos. Essa prática educativa tem como base o respeito pela linguagem e a valorização dos saberes culturais de grupos subalternos, inclusive das pessoas surdas.

Pelo viés da inconclusibilidade e da interculturalidade, percebemos que o Estágio Supervisionado investigado nesse estudo, foi um acontecimento que se deu em escolas que realizavam aulas para surdos e ouvintes ao mesmo tempo. Essa dinâmica de aulas reflete diretamente na aprendizagem (e no ensino) do aluno surdo. Por isso, a pesquisa evidenciou que as aulas nas escolas que lidam com surdos precisam ser repensadas.



A pesquisa apontou, também, que durante a atuação no Estágio Supervisionado de Libras, os licenciandos refletem criticamente sobre os erros ocorridos no cotidiano escolar e, com a intenção de chegar ao acerto, buscam a efetivação de uma prática educativa intercultural. Nessa prática o diálogo, a empatia, a alteridade e a sensibilidade são elementos essenciais para a transformação do mundo e da escola.

Esperamos que a produção desse estudo contribua para a intensificação da reflexão da necessidade de articulação dos pressupostos bakhtinianos com a perspectiva da interculturalidade. No bojo dessa articulação encontra-se a forte contribuição do enlace das leituras de Bakhtin e o Círculo com as leituras de Freire para a mudança da realidade escolar, em especial da escola que possui alunos surdos.

### **Referências**

ANDRADE, Arnon Mascarenhas de Andrade. *O Estágio Supervisionado e a Práxis Docente*. In: SILVA, Maria Lucia Santos Ferreira da. (Org.). *Estágio Curricular: Contribuições para o Redimensionamento de sua Prática*. Natal: EDUFRN, 2005. Disponível em: [www.educ.ufrn.br/arnon/estagio.pdf](http://www.educ.ufrn.br/arnon/estagio.pdf). Acesso em: 08 de julho de 2015.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Tradução de Maria Emsantina Galvão G. Pereira e revisão da tradução Marina Appenzellerl. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAKHTIN, Mikhail. O romance polifônico de Dostoiévski e seu enfoque na crítica literária. In: BAKHTIN, Mikhail. *Problemas da poética de Dostoiévski*. 5ª ed. Tradução de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013, p. 3-51.

BARROS, José Deomar de Souza; SILVA, Maria de Fátima Pereira; VÁSQUEZ, Silvestre Fernández. A prática docente mediada pelo estágio supervisionado. *Atos de Pesquisa em Educação - PPGE/ME FURB*. V. 6, nº 2, p. 510-520, mai./ago. 2011.

*Interfaces da Educ., Paranaíba, v.11, n.31, p. 413 - 439, 2020*

BENTES, José Anchieta de Oliveira; LOUREIRO, Simone de Jesus da Fonseca. Mikhail Bakhtin: incluindo o outro. *In*: BENTES, José Anchieta de Oliveira; RODRIGUES, Isabel Cristina dos Santos. (Orgs.). *Linguagens e Práticas Docentes: relações bakhtinianas*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017, p. 121-143.

BEZERRA, Paulo. Polifonia. *In*: BRAIT, Beth (Org.). *Bakhtin: conceitos-chave*. 5ª ed. 4ª Reimpressão. São Paulo: Contexto, 2017, p. 191-200.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 20 abr. 2018.

BRASIL. *Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005*. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm). Acesso em: 10 dez. 2019.

BRASIL. *Lei nº 11.788 de 25 de setembro de 2008*. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nºs 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória, nº 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. Disponível em: <http://www.prograd.ufu.br/legislacoes/lei-no-11788-de-25-de-setembro-de-2008-lei-federal-de-estagio>. Acesso em: 20 abr. 2018.

CARVALHO, Michele Elias de; CAVALCANTI, Wanilda Maria Alves; SILVA, Josiane Almeida da. Ensino de Língua Portuguesa para surdos: uma revisão integrativa da literatura. *In: Revista CEFAC*. Vol. 21 n° 5, São Paulo, 2019. Disponível em: [http://www.scielo.br/pdf/rcefac/v21n5/pt\\_1982-0216-rcefac-21-05-01-e9818.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rcefac/v21n5/pt_1982-0216-rcefac-21-05-01-e9818.pdf). Acesso em: 20 jan. 2020.

FLEURI, Reinaldo Matias. *Educação Intercultural e Movimentos Sociais: trajetória de pesquisas da Rede Mover*. João Pessoa: Editora do CCTA, 2017.

FLEURI, Reinaldo Matias. *Educação Intercultural e formação de professores*. João Pessoa: Editora do CCTA, 2018.

FORNET-BETANCOURT, Raúl. La filosofía intercultural. *In: DUSSEL, Enrique; MENDIETA, Eduardo; BOHÓRQUEZ, Carmen (Eds.). El pensamiento filosófico latinoamericano, del Caribe y "Latino" (1300-2000): história, corrientes, temas y filósofos*. Ciudad de México: Siglo XXI, 2011, p. 639-646.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17<sup>a</sup>. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho d'água, 1997.

GERALDI, João Wanderley. A aula como acontecimento. *In: GERALDI, João Wanderley. A aula como acontecimento*. São Carlos: Pedro & João, 2015, p. 81-101.

KELMAN, Celeste A. Multiculturalismo e surdez: uma questão de respeito às culturas minoritárias. *In: FERNANDES, E. (Org.). Surdez e bilinguismo*. Porto Alegre: Mediação, 2010, p. 87-103.

*Interfaces da Educ., Paranaíba, v.11, n.31, p. 413 - 439, 2020*

LACERDA, Cristina. B. F. *A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência* Cad. Cedes, Campinas, vol. 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago. 2006.

LOBATO, Huber Kline Guedes. *Representações Sociais de professoras a respeito do Atendimento Educacional Especializado para alunos Surdos*. 2015. 204 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Pará, Belém – Pará, 2015.

LOBATO, Huber Kline Guedes. A disciplina de Libras no Ensino Superior: estratégia de ensino como segunda língua para acadêmicos ouvintes. *In: GONÇALVES, Arlete Marinho; (Org.). Educação Especial no ensino superior*. Curitiba: CRV, 2017, p. 45-59.

LOBATO, Huber Kline Guedes; BENTES, José Anchieta de Oliveira. O uso de mapas conceituais na pesquisa de representações sociais. *In: OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de; OLIVEIRA, Waldma Máira Menezes de; LOBATO, Huber Kline Guedes (Orgs.). Pesquisa educacional sobre representações sociais: o uso da técnica do desenho e dos mapas conceituais*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018, p. 55-86.

LOBATO, Huber Kline Guedes; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de; BENTES, José Anchieta de Oliveira. *Atendimento educacional especializado para alunos surdos: representações sociais de professoras*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017.

MARTINS, Vanessa Regina de Oliveira O acontecimento do ensino de Libras – diferenças e resistências. *In: ALBRES, Neiva de Aquino (Org.). Libras em estudo: ensino-aprendizagem*. São Paulo: FENEIS, 2012, p. 37-53.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. *Paulo Freire: gênese da educação intercultural no Brasil*. Curitiba: CRV, 2015.

*Interfaces da Educ., Paranaíba, v.11, n.31, p. 413 - 439, 2020*

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de; MOTA NETO, João Colares da. A Construção de Categorias de Análise na Pesquisa em Educação. *In*: MARCONDES, Maria Inês; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de; TEIXEIRA, Elizabeth (Orgs.). *Abordagens teóricas e construções metodológicas na pesquisa em educação*. Belém: EDUEPA, 2011, p. 161-179.

SILVEIRA, Andréa Pereira. Imagens e sentidos sobre o aluno surdo: representações sociais de professores no contexto da [ex] inclusão escolar. *In*: CAVALCANTE, E. B; PINHEIRO, D. (Orgs.). *Bilinguismo e Educação de Surdos*. Recife: Imprima, 2014, p. 220-240.

TÁVORA, Maria Josefa de Souza; BENTES, Nilda de Oliveira. O questionário como instrumento de pesquisa: algumas aproximações teórico-metodológicas. *In*: MARCONDES, Maria Inês; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de; TEIXEIRA, Elizabeth (Orgs.). *Abordagens teóricas e construções metodológicas na pesquisa em educação*. Belém: EDUEPA, 2011, p. 111-126.