

Conteúdos teóricos ou práticos? A Libras na perspectiva dialógico-avaliativa de professores de Química em formação

Theoretical or Practical Contents? Brazilian Sign Language in the dialogic-evaluative perspective of Chemistry pre-service teachers

Thaysa dos Anjos Silva Romanhol*
Instituto Federal de Goiás
Goiás, Brasil

Carla Janaina Figueredo**
Universidade Federal de Goiás
Goiás, Brasil

Juliana Guimarães Faria***
Universidade Federal de Goiás
Goiás, Brasil

Resumo: O objetivo deste artigo é problematizar as posturas avaliativas de nove professores de Química em formação quanto aos conteúdos teóricos e práticos cursados na disciplina de Libras entre os anos de 2017 e 2021 no IFG-Campus Inhumas/Goiás/Brasil. Refletimos, também, a partir de conceitos basilares do Círculo de Bakhtin, sobre as possíveis implicações dessas avaliações para a sua formação acadêmica e profissional. Trata-se de um estudo de caso de natureza quanti-qualitativa, pois envolve a análise de dados qualitativos e quantitativos. Utilizamos como referencial teórico Bakhtin/Volóchinov (2004), Volóchinov (2021), Fiorin (2020), Brait; Melo (2010), além de autores que discutem o contexto da disciplina de Libras como Campos; Santos (2013), Paiva, Faria e Chaveiro (2018). Os resultados revelam que os participantes avaliam positivamente a disciplina de Libras, visto que compreendem sua importância para a sua vida profissional e pessoal. Identificamos que, apesar de os discentes de Química enfatizarem seu desejo por mais prática e menos teoria, eles reconhecem a necessidade de ambas na construção de seu perfil docente. Com base nas posturas avaliativas dos participantes, compreendemos ser necessário repensar a disciplina de Libras de forma que os conteúdos

* Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística (PPGLL) da Faculdade de Letras (FL) da Universidade Federal de Goiás (UFG). Docente na área de Libras lotada no Departamento de Áreas Acadêmicas do Instituto Federal de Goiás, Câmpus Inhumas/GO/Brasil. E-mail: thaysa.romanhol@ifg.edu.br

** Doutora em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Goiás (UFG). É professora associada do Departamento de Línguas Estrangeiras da Faculdade de Letras (FL) da Universidade Federal de Goiás. Realizou estágio Pós-doutoral em Educação Linguística pela Universidade da Colúmbia Britânica (UBC), Campus de Vancouver, Canadá. Faz parte do corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística (PPGLL) da UFG/Goiás/Brasil. E-mail: carljanaina@ufg.br.

*** Doutora em Educação pela Universidade Federal de Goiás (UFG). É professora associada do Professora do Departamento de Libras e Tradução da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás. Realizou estágio Pós-doutoral em Educação, Linguagem e Tecnologias na Universidade Estadual de Goiás (UEG) e também na Universitat Autònoma de Barcelona/Espanha, no Departament de Traducció i d'Interpretació i d'Estudis de l'Àsia Oriental. Faz parte do corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística (PPGLL) da UFG/Goiás/Brasil. E-mail: julianagf@ufg.br.

teóricos e práticos possam ser concebidos a partir de abordagens dialógicas, as quais priorizam a interdependência de seus elementos e enfatizam a compreensão da Libras e de seu uso como prática sociocultural e ideológica em contextos de comunicação.

Palavras-chave: Língua Brasileira de Sinais. Dialogismo. Posturas avaliativas. Conteúdos teóricos. Conteúdos práticos.

Abstract: This article aims to problematize the evaluative stances of nine Chemistry pre-service teachers concerning the theoretical and practical contents studied in the discipline LIBRAS (Brazilian Sign Language) from 2017 to 2021 at the Federal Institute of Goiás/Inhumas/Brazil. Grounded on the foundational concepts of the Bakhtin Circle, it is also discussed the possible implications of these viewpoints to the student-teachers' academic education and professional career. This research is characterized as a case study involving the analysis of both qualitative and quantitative data. As for the theoretical framework, this investigation is based on Bakhtin/Volóchinov (2004), Volóchinov (2021), Fiorin (2020), Brait; Melo (2010), as well as authors that discuss the context of Brazilian Sign Language as a school subject, such as Campos; Santos (2013), Paiva, Faria and Chaveiro (2018). The findings point out that the participants value the subject in question positively, for they understand its importance for their professional and personal lives. Although the Chemistry pre-service teachers emphasize their desire for more practice and less theory, they do recognize the relevance of both to their teaching profile. Based on their evaluative stances, we believe it is necessary to review the discipline of LIBRAS in a way that its theoretical and practical contents are conceived as dialogical practices, which prioritize the interdependence of their elements and highlight both the language comprehension and its use as a sociocultural and ideological practice in communicative contexts.

Keywords: Brazilian Sign Language. Dialogism. Evaluative stances. Theoretical contents. Practical contents.

1 INTRODUÇÃO

A Língua Brasileira de Sinais – Libras – foi reconhecida como língua no ano de 2002 e passou a ser ensinada nos cursos de formação de professores como disciplina obrigatória a partir da publicação do Decreto 5.626, em 2005 (Brasil, 2005). Apesar de estar presente nas licenciaturas há 23 anos, essa disciplina ainda requer discussões e ações que visem o seu aprimoramento de modo a contribuir com a qualidade da prática docente de professores ouvintes na educação de alunos surdos. Há estudos, por exemplo, que revelam a expectativa de parte dos professores em formação de estudar apenas conteúdos práticos visando à fluência na língua ao final do semestre (Campos; Santos, 2013). Outras investigações apontam a existência de instituições que conduzem a disciplina como “um curso básico de Libras”, pela qual um vasto vocabulário prático é ensinado em detrimento de assuntos teóricos pedagógicos importantes relacionados à educação de surdos (Paiva; Faria; Chaveiro, 2018).

O presente estudo surgiu a partir da inquietação de alguns graduandos em face da ‘divisão’ entre conteúdos teóricos e práticos na disciplina de Libras, os quais alegam a necessidade de ampliação da ‘prática’ de modo a prepará-los melhor para os desafios da docência. Mas o que é de fato prática, o que é teoria, na visão desses discentes? É salutar conceber o processo de ensino-aprendizagem de Libras a partir da dicotomia teoria *versus* prática pautada por fronteiras? De acordo com o plano de ensino da disciplina pesquisada, conteúdos teóricos são aqueles que mencionam a parte histórica e pedagógica da educação de surdos, bem como aspectos gramaticais da Libras e culturais da comunidade surda. Já os conteúdos práticos estão direcionados à prática dos sinais, da conversação e da aquisição de vocabulário. Nesse impasse, redirecionamos nosso olhar investigativo para

os posicionamentos de professores de Química em formação acerca do que compreendem como teoria e prática, suas prioridades e implicações para a carreira docente. Sendo assim, a pergunta que nos conduz nesta pesquisa é: quais são as posturas avaliativas dos professores de Química em formação acerca da disciplina de Libras?

Apesar de várias pesquisas discutirem os objetivos da disciplina, o seu conteúdo, sua carga horária, metodologia, entre outros (Campos; Santos, 2013; Paiva; Faria; Chaveiro, 2018; Campos; Santos, 2013; Pereira; Raugust, 2020; Louzada; Martins; Giroto, 2017; Nascimento; Sofiato, 2016), há uma carência de estudos que tratam especificamente da estrutura ou da divisão de conteúdos que a disciplina de Libras deve abordar. Considerando essa lacuna, destacamos a relevância de discutirmos a dicotomia teoria *versus* prática e o espaço a ser ocupado por cada uma delas por meio da percepção de professores em formação da área de Química, que são igualmente aprendizes de Libras, que, em sua trajetória profissional, enfrentarão desafios educacionais envolvendo alunos surdos.

Inicialmente, o artigo discorre brevemente sobre alguns conceitos basilares do Círculo de Bakhtin, seguido de uma apresentação do contexto do ensino de Libras no Brasil; o aporte metodológico é então explicitado e seguido pela discussão dos dados. Após a apresentação dos resultados, concluímos com nossas considerações acerca das contribuições do estudo.

1.1 Conceitos bakhtinianos

A teoria Saussureana sobre os estudos da linguagem permaneceu como “verdade única” por anos. A linguística estrutural tomou força na Europa em 1950, mais de 30 anos após a publicação da obra *Curso de Linguística Geral*, trazendo as ideias póstumas de Ferdinand de Saussure. Ele separou a língua (social em sua essência) da fala (parte individual da linguagem), e como a fala se delimitava a cada indivíduo, não foi considerada por ele como objeto de estudo da linguística. Saussure é reconhecido como “o pai da linguística” por ser precursor nos estudos da linguagem e por ter propiciado à linguística o caráter de ciência autônoma. Seus estudos tomaram como foco a língua, constituindo-a como um sistema fechado de signos linguísticos, de caráter normativo e estável. Os postulados de Saussure seguiram o Estruturalismo e foram apoiados por muitos linguistas, mas também receberam duras críticas, principalmente por não considerar a fala como objeto de estudo, subtendendo também o afastamento das questões pertinentes ao sujeito. A situação foi atenuada quando o movimento estruturalista entrou em crise e a visão da linguística como modelo para a área das ciências humanas passou a ser questionada (Pavel, 1990).

Já na década de 1920, na contramão do estruturalismo, o filósofo russo Mikhail Bakhtin (1895-1975) discutia juntamente com um grupo de intelectuais denominado Círculo de Bakhtin as premissas do uso concreto da língua, isto é, seus elementos essencialmente socio-históricos e dialógicos que impedem o seu enquadramento rígido em um sistema abstrato. As críticas ao estruturalismo partem da percepção de que o enunciado, ou melhor, a palavra contextualizada, materializada em uma prática discursiva, jamais pode ser entendido como algo isolado e monológico, sem qualquer conexão com outros enunciados (Volóchinov, 2021). Na visão do Círculo de Bakhtin, o enunciado

nunca está só devido à sua propriedade dialógica que o prende “[...] às relações de sentido que se estabelecem entre dois enunciados” (Fiorin, 2020, p.22). De acordo com Brait e Melo (2010, p. 63), o enunciado, do ponto de vista pragmático, é considerado a unidade real de comunicação e significação, ou, em outros termos, “uma mesma frase realiza-se em um número infinito de enunciados, uma vez que são únicos, dentro de situações e contextos específicos, o que significa que a ‘frase’ ganhará sentido diferente nessas diferentes realizações ‘enunciativas’”. Dessa forma, podemos entender que cada enunciado é singular no mundo e se constitui em um novo e irrepetível acontecimento no momento em que é proferido (Volóchinov, 2021).

Além dessa concepção dialógica de língua(gem), o Círculo de Bakhtin também destaca que a língua é um sistema vivo e concreto porque envolve sujeitos reais, permeados por discursos diversos e inseridos em diferentes esferas da sociedade. O Círculo enfatiza que nossos discursos são formados a partir de experiências vividas com outros sujeitos do discurso e com o mundo ao nosso redor. A língua é como uma rede trançada por componentes socialmente contextualizados e que visam, acima de tudo, a comunicação entre seus usuários. No uso da língua, todo e qualquer sujeito sempre irá considerar o discurso de outrem, seus ecos e lembranças de outros discursos serão sempre incorporados ao seu, em um movimento de encontros semânticos denominado *dialogismo* (Faraco, 2009).

Na perspectiva bakhtiniana, o sujeito dialógico está impregnado por discursos, avaliações e pontos de vista. Na visão de Fiorin (2020, p.28), “as relações dialógicas tanto podem ser contratuais ou polêmicas, de divergência ou convergência, de aceitação ou recusa, de acordo ou desacordo”. Em outras palavras, estamos sempre construindo e reconstruindo exaustivamente os enunciados, pois eles carregam nossas emoções, julgamentos e se destinam a outras pessoas; “o dialogismo é o modo de funcionamento real da linguagem, é o princípio constitutivo do enunciado” (Fiorin, 2020, p.27). Sob essa concepção, é possível compreender que a relação língua e sujeito, além de sua constituição dialógica, também é constituída por um eixo axiológico, ou melhor, por um sistema de valores intrínsecos, pelos quais o sujeito dialógico avalia tanto as práticas discursivas produzidas por ele quanto por outros sujeitos segundo as necessidades dos contextos em que atuam (Faraco, 2009; Fiorin, 2020; Molon; Vianna, 2012; Volóchinov, 2021).

Nesse sentido, o Círculo de Bakhtin defende que a visão unilateral da língua como um sistema de estruturas normativas não passa de mera abstração. Para Volóchinov (2021, p. 177), “o sistema é um produto de reflexão sobre a língua, sendo que essa reflexão de modo algum é realizada pela consciência do próprio falante e está longe de visar a fala imediata”, pois tanto a consciência do falante quanto de quem recebe a mensagem está direcionada ao enunciado, à língua em contexto, às suas relações semânticas determinadas pela sociedade e pela história. Assim, é possível concluir que as relações entre língua e sujeito são movidas por diálogos atemporais entre enunciados, bem como pelos valores, ideologias (visão de mundo) e pontos de vista dos proponentes e participantes das práticas discursivas. Para Volóchinov (2021), esse é simplesmente o *modus vivendi* da consciência dos falantes/usuários de uma língua, ou melhor, uma consciência que se forma a partir da interação sociocultural (a relação eu/outro), da dependência de outros sujeitos para a sua

constituição identitária e, sobretudo, da unicidade de cada ser e de seus eventos dialógicos historicamente situados.

1.2 O contexto do ensino de Libras

Os estudos correlatos ao ensino de Libras são encontrados em menor quantidade, se compararmos, por exemplo, com a Língua Portuguesa ou com as línguas estrangeiras que permeiam nosso território, como o inglês e o espanhol. Isso se deve ao seu “recente” reconhecimento legal que ocorreu há 22 anos, com a aprovação da Lei 10.436 (Brasil, 2002). O ensino da Libras iniciou de forma tímida, antes mesmo de ser reconhecida como língua. A primeira iniciativa do governo foi concretizada pelo programa “LIBRAS, o idioma que se vê”, em 2001, pelo qual um dos objetivos era o ensino de Libras para professores da Educação Especial (Felipe, 2001). Nessa época, havia raríssimos estudos sobre essa língua até a abertura do curso de graduação em Letras-Libras, em 2006, na Universidade Federal de Santa Catarina, a qual formou os primeiros professores da área no Brasil.

Em 2005, foi publicado o decreto 5.626 (BRASIL, 2005) que regulamentou a Lei 10.436/02, o qual esclareceu sobre a determinação do ensino de Libras nos cursos de formação de professores. A Língua de Sinais foi inserida como disciplina curricular nos cursos de Fonoaudiologia e licenciatura, ampliando o conhecimento dos professores que, possivelmente, poderiam receber estudantes surdos em sala de aula. Sobre a sua finalidade, Farias Klimsa e Klimsa (2020, p. 6) afirmam que a disciplina de Libras tem como objetivo oferecer “[...] uma melhor formação de professores para atuação em salas de aula inclusivas que, possivelmente, terão a presença de alunos surdos”. Acreditamos que, embora haja algumas limitações, principalmente, quanto à pequena carga horária a ela atribuída na matriz curricular dos cursos (Benassi; Duarte e Padilha, 2012), a disciplina pode oferecer fundamentos para a formação inicial de professores, os quais precisam conhecer e reconhecer em sala de aula as especificidades da Língua de Sinais e dos sujeitos surdos.

Sobre os conteúdos trabalhados ao longo da disciplina, apesar de pesquisas constatarem que há uma divisão entre teóricos e práticos, existe uma crença, por parte dos estudantes, de que serão trabalhados apenas conteúdos práticos, visando a fluência na língua ao final do semestre (Campos; Santos, 2013). Da mesma forma, há algumas instituições que tratam a disciplina como “um curso básico de Libras” e ainda se equivocam “por enfatizar a questão linguística em detrimento das questões políticas, históricas e culturais relacionadas à Educação de Surdos” (Paiva; Faria; Chaveiro, 2018). Pereira e Raugust afirmam que a falta de uma estrutura básica mínima para o planejamento das aulas leva a um

Ensino vasto de vocabulário, deixando em segundo plano as demais competências imprescindíveis na aquisição de língua, como a compreensão (escuta) visual, a fala através de estruturação de frases e conversação, interação entre conteúdo prático e o conteúdo teórico, relacionando-os ao cotidiano dos alunos cursantes da disciplina (2020, p. 1946).

Acreditamos que o ensino de Libras como segunda língua (L2) para professores em formação deve contemplar, além de conteúdos práticos, conteúdos que estimulem também as dimensões cognitivas, afetivas e linguísticas (Gesser, 2012), temas de cunho pedagógico, conceituais e contextuais, direcionados à educação de surdos (Nascimento; Sofiato, 2016). Algumas questões teóricas devem ser tratadas pelo professor formador a fim de que o conhecimento seja adquirido e organizado para além da apropriação da língua (como L2), pois os professores em formação devem ter conhecimento dos mecanismos que levam os surdos a compreenderem, por exemplo, os conteúdos em Libras como primeira língua (L1).

2 METODOLOGIA DO ESTUDO

Este estudo segue, em grande parte, por um caminho qualitativo. Trata-se de um estudo de caso, pois entre várias características, objetiva a descoberta de uma resposta, visto que o conhecimento não é algo acabado; além disso, enfatiza a interpretação em um determinado contexto (Lüdke; André, 2013). Por esse viés, buscamos dialogar com os dados coletados sob a orientação teórica do Círculo de Bakhtin e, assim, discutir as posturas avaliativas dos participantes sobre o fenômeno investigado.

Por outro lado, esta pesquisa segue também um caminho quantitativo, visto que o instrumento de coleta de dados apresenta questões fechadas, as quais podem ser respondidas mediante escala numérica, portanto, frequência e quantidade se tornam relevantes na análise. Dessa forma, temos um estudo de abordagem quanti-qualitativa, pois possui como característica o foco na interpretação dos dados e em como eles podem impactar no desenvolvimento da disciplina de Libras. Além disso, o seu perfil quantitativo apresenta dados estatísticos que complementarão nossas discussões. Essa mescla de abordagens considera o que Creswell e Clark (2013) chamam de método misto, pelo qual um completa o outro.

O lócus de investigação deste estudo foi o curso de licenciatura em Química, modalidade presencial, situado no Instituto Federal de Goiás (IFG), Câmpus Inhumas. A escolha deste curso se deve à aproximação de uma das pesquisadoras com a instituição. Como instrumento de coleta optamos por um questionário estruturado, contendo 8 perguntas, com questões abertas e fechadas, discursivas e objetivas sobre o tema a ser investigado. Ele foi aplicado virtualmente por meio da ferramenta *Google Forms*, disponibilizada gratuitamente para usuários do Google, na internet. Esse aplicativo permite gravar compulsoriamente o nome e o e-mail do participante, dessa forma, podemos garantir que o questionário foi respondido por pessoas que atendiam aos critérios de seleção da amostra, além de obter informações sobre ano de início e término do curso. Estes foram os critérios de seleção: 1) Estar matriculado ou ter concluído o curso de Licenciatura em Química no IFG Câmpus Inhumas; 2) Ter concluído a disciplina de Libras no referido curso até o segundo semestre do ano de 2021.

Contamos com um grupo de 28 egressos aptos a responderem o questionário, e desses tivemos 9 retornos, de acordo com o perfil a seguir:

Quadro 1 – Ano de ingresso e conclusão dos participantes da amostra da pesquisa

Ano de ingresso no curso	Amostra	Sigla de identificação do participante	Ano de conclusão do curso	Amostra
2013	1	P7	2017	2
2014	1	P3	2018	1
2015	2	P5 e P6	2021	2
2016	2	P1 e P9	2022	3
2017	1	P8	Previsão 2023/2	1
2019	2	P2 e P4	-	-
Total	9		Total	9

Fonte: elaborado pelas autoras.

De todas as turmas convidadas, tivemos pelo menos um participante de cada grupo que respondeu ao questionário, oferecendo assim mais consistência para as análises. A disciplina de Libras foi ministrada nos anos de 2017, 2018, 2019, 2020 e 2021. Atualmente, o curso de licenciatura em Química tem duração de quatro anos, mas a maioria dos participantes desta investigação levou um tempo maior que o previsto para concluir. Em nosso estudo, eles serão nomeados com a inicial “P”, seguida de um número de 1 a 9, de forma a preservar suas identidades.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A seguir são apresentados os resultados da pesquisa. Começamos esta seção com a demonstração das especificações da disciplina de Libras que está presente no Projeto Político Pedagógico do curso de Química:

Quadro 2–Detalhamento da disciplina de Libras, conforme Projeto do Curso

Disciplina: Língua Brasileira de Sinais- LIBRAS		
Formação:	Série- Período: 5º	Carga Horária: 54h
Pré-requisito: Não tem		
Ementa: Aspectos históricos, legais, culturais, conceituais, gramaticais e linguísticos da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e da comunidade surda. Introdução às práticas de conversação. A LIBRAS como instrumento básico para o processo de inclusão educacional do surdo e aperfeiçoamento da prática docente.		
Objetivos:		
<ul style="list-style-type: none"> • Abordar as especificidades históricas e sociais da Libras e da comunidade surda; • Apresentar a cultura surda e as peculiaridades dos indivíduos pertencentes a este grupo; • Desenvolver práticas de conversação em Libras e apresentar seus aspectos gramaticais; 		

- Explanar a história da educação de surdos no Brasil envolvendo as filosofias educacionais adotadas;
- Trabalhar o desenvolvimento de estratégias educacionais para a inclusão do surdo em sala de aula.

Fonte: Projeto Político Pedagógico do curso de licenciatura em Química (IFGOIÁS, 2018, p.100).

Podemos observar no quadro anterior que a disciplina propõe conteúdos de cunho conceitual, sociocultural, gramatical e pedagógico, e prevê conjuntamente a discussão de elementos teóricos (ex. história da educação de surdos, filosofias adotadas nessa educação, o papel do surdo na sociedade etc.) e de elementos práticos, tais como a conversação em Libras, sua compreensão gramatical, e, também, a discussão de estratégias educacionais para inserir o aluno surdo no complexo contexto da sala de aula com alunos ouvintes; tais percepções já foram apontadas por outras pesquisas (Campos; Santos, 2013; Paiva; Faria; Chaveiro, 2018; Campos; Santos, 2013; Pereira; Raugust, 2020; Louzada; Martins; Giroto, 2017; Nascimento; Sofiato, 2016). A carga horária atual é relativamente satisfatória se considerarmos a realidade dos anos de 2017 e 2018, em que apenas 27 horas eram oferecidas. Em suma, o programa da disciplina de Libras em si apresenta propostas importantes e necessárias para a formação acadêmico-profissional do futuro docente, aqui o graduando em Química de um instituto federal. Acreditamos que, certamente, 54h não são suficientes para um estudo amplo e profundo de todos os conteúdos; todavia, entendemos que a abordagem desse programa, quando centrada no alinhamento das percepções de docentes e discentes de Libras sobre a relação língua/sujeito/sociedade e em seu caráter sócio-histórico, ideológico e dialógico, as chances de se promover uma educação linguística que alcance efetivamente o aluno surdo serão bem maiores.

Vejamos, a seguir, as posições avaliativas dos participantes de nosso estudo acerca da disciplina de Libras que cursaram. De acordo com a ordem das perguntas presentes no questionário, discutimos as respostas à luz das premissas do Círculo de Bakhtin e, no caso das perguntas objetivas, elaboramos gráficos para uma melhor compreensão dos dados.

A Pergunta 1 do questionário solicitou aos participantes a seguinte informação: “Você se lembra dos conteúdos que foram estudados ao longo da disciplina de Libras? Se positivo, quais são os mais latentes?”

Todos os nove participantes afirmam que se lembram dos conteúdos práticos e teóricos. Contudo, P1, P2 e P8 não mencionam a parte teórica que estudaram, apenas enfatizam os tópicos que consideram como atividades práticas, tais como saudações, alfabeto, cores, rotinas, alimentos, família, profissões e frases do dia a dia. O participante 9 afirma que ainda se lembra de alguns sinais, mas não os cita especificamente. Os outros 5 participantes se destacam por indicar tanto o conteúdo teórico quanto o prático estudado durante a disciplina. Na resposta do participante P3, que fez a disciplina em 2017, é dito que:

Excerto 1:

Sim, não muitos, mas me lembro bem sobre a lei que inclui a Libras como língua no Brasil. Isso foi muito discutido pela prof. Me lembro também de

uma avaliação prática que fizemos com um colega. Fizemos um diálogo todo em Libras como avaliação final da disciplina. (grifo nosso)

Para o participante P4, que cursou a disciplina em 2021:

Excerto 2:

Práticos: alfabeto, números, cores, alguns cumprimentos e algumas palavras soltas (meses, datas comemorativas). Teóricos: Ações pedagógicas, especialmente para auxiliar o surdo no ensino de química que foi do meu trabalho; modelo socioantropológico da surdez e modelo clínico terapêutico da surdez e algumas partes da legislação. (grifo nosso)

Quanto ao participante P6, que também cursou a disciplina em 2021, os pontos destacados são:

Excerto 3:

Cultura surda, comunidade surda, aprendizagem do estudante surdo, Inclusão desses estudantes, comunicação (aprendizagem da Libras).

As respostas dos participantes seguindo a pergunta 1 do questionário revelam não somente uma dicotomia entre conteúdos práticos e teóricos, mas, também, uma categorização em que elementos referentes ao uso da língua em contextos cotidianos (ex. cumprimentos, rotinas, vocabulário de cores, comida, trabalho etc.) são compreendidos como língua em prática, ou em sua “concretude”, mesmo que compartimentada em tópicos, ao passo que elementos mais “formais”, ligados à história, à saúde, aos direitos do sujeito surdo, como o estudo da “*lei que inclui a Libras como língua no Brasil*” (P3), do “*modelo socioantropológico da surdez e modelo clínico terapêutico da surdez e algumas partes da legislação*” (P4), da “*cultura surda, comunidade surda, aprendizagem do estudante surdo*” (P6) constituem a parte teórica do curso, aquela que, majoritariamente, encontra-se em contextos educacionais. Apesar da ementa e do programa da disciplina de Libras não fazerem uma separação entre o que é prático e o que é teórico, essa distinção acaba prevalecendo por ser um meio pelo qual docentes e discentes usam para explicar suas percepções sobre o que é tratado por uma determinada disciplina. No entanto, trata-se de uma diferenciação que frequentemente impede a integração entre os conteúdos, pois é criado entre os agentes desse contexto um certo apeço por determinado conteúdo (teórico ou prático). Em se tratando de educação linguística, a ênfase nessa dicotomia também corrobora a compreensão estruturalista de língua como sistema (Pavel, 1990), dividido em dimensões como léxico e sintaxe, afastando, assim, a percepção de língua como prática social, dialógica e ideológica, diretamente relacionada aos seus falantes/usuários, cultural e historicamente situados em um determinado tempo e espaço (Volóchinov, 2021).

Apesar de esses fatores prevalecerem nos dados referentes à Pergunta 1, notamos que há, também, posturas avaliativas que relacionam língua/sujeito/sociedade, como pode ser visto na resposta de P4, em que o participante compreende a disciplina de Libras como uma experiência que alia “*Ações pedagógicas, especialmente para auxiliar o surdo no ensino*

de química”, ou seja, os conteúdos do curso de Libras estão associados diretamente à promoção de estratégias de ensino que possam colaborar com a aprendizagem de química pelo aluno surdo, e essa percepção de P4 dialoga mais profundamente com o seu futuro docente que, pautado em discussões sobre ensino de química para surdos, o fará mais preparado para enfrentar os desafios de sua profissão.

Outro exemplo de postura avaliativa que integra o estudo da Libras à concepção de língua como prática social e dialógica é a fala de P3, a qual destaca uma avaliação feita com um colega de turma: “*Fizemos um diálogo todo em Libras.*” Em outras palavras, ser capaz de construir um diálogo completo em Libras, a língua que conectará o professor ao seu aluno surdo, significa superar barreiras não somente linguísticas, mas também sociais, podendo assim, fortalecer laços afetivos que aproximam o docente de seu aprendiz, o respeito mútuo e, conseqüentemente, a educação linguística integrada ao conhecimento de química.

A segunda questão do questionário fez a seguinte indagação aos participantes do estudo: “Após a conclusão do curso, você já utilizou os conhecimentos adquiridos ao longo da disciplina de Libras? Se positivo, qual foi a situação?”

Os dados referentes à Pergunta 2 revelam que, dos 9 participantes, 7 declaram não ter utilizado o conteúdo de Libras após o término da disciplina. Apesar da Pergunta 2 ser de caráter aberto, as respostas se restringem à palavra *não*.

Destacamos, entretanto, a resposta de P4, que afirma: “*Ainda não utilizei os conhecimentos práticos da disciplina, apenas teóricos*”. Embora enfatize apenas a utilização de teoria, não destacando especificamente qual delas nem o seu contexto, entendemos que P4 deve ser inserido no grupo daqueles que, sim, fizeram uso de conhecimentos provenientes do curso de Libras. Acreditamos que, independentemente de serem teóricos ou práticos, houve a relação entre o que P4 aprendeu no contexto educacional e com suas experiências vividas fora dele. Tal fato indica, a nosso ver, a inevitável conexão dialógica entre as práticas discursivas do professor de Libras e a responsividade de P4, que, mesmo não reconhecendo a interdependência teoria/prática, aponta para o dialogismo existente entre suas vivências dentro e fora da disciplina de Libras.

Outro exemplo de dialogicidade entre os conteúdos do curso de Libras e as experiências extraclasse se encontra na resposta de P9, que diz: “*Em alguns momentos utilizei quando observava a professora de apoio*”, a qual aponta para um evento ocorrido em seu estágio supervisionado. Mesmo não revelando detalhes, inferimos que P9 inseriu nas práticas discursivas desse evento único parte do que aprendeu em relação à Libras e ao seu uso. A responsividade do graduando em Química nos remete ao princípio dialógico construído pelo Círculo de Bakhtin, pelo qual compreendemos que “[...] qualquer enunciação, por mais significativa e completa que seja, constitui apenas uma fração de uma corrente de comunicação verbal ininterrupta (concernente à vida cotidiana, à literatura, ao conhecimento, à política etc.) (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2004, p. 123). Em outras palavras, os enunciados recebidos, processados e proferidos nas aulas de Libras fazem parte da consciência de P9 que, no momento oportuno, fizeram parte de suas próprias enunciações seguindo as demandas do contexto em que estava, mostrando, assim, os elos da cadeia discursiva entre o conteúdo compartilhado no curso de Libras e as interações com a professora de apoio.

Ainda em relação à Pergunta 2, o participante 7 respondeu:

Excerto 4

Sim. Em uma entrevista com uma pessoa surda. Apesar de me lembrar de poucos sinais conseguimos nos comunicar. Foi realmente incrível.

A experiência social e linguística de P7 com um surdo nos mostra que, mesmo com um número limitado de sinais, o evento vivido foi certamente uma oportunidade de conexão dialógica entre os conteúdos do curso de Libras e as demandas comunicativas de uma entrevista. P7 não nos revela detalhes dessa interação, mas a interpretamos como um evento extremamente positivo devido à sua conclusão: “*Foi realmente incrível.*” Pela perspectiva bakhtiniana, a relação eu/outro mediada pela palavra (signo ideológico por excelência) é responsável pela constituição subjetiva dos sujeitos dialógicos, pois a palavra não atua somente como instrumento de expressão de suas visões de mundo, mas, sobretudo, “[...] constitui o único meio de contato entre o conteúdo interior do sujeito (consciência) constituído por palavras, e o mundo exterior construído por palavras” (Stella, 2010, p.179). Além disso, a interação entre os interlocutores dá vida às palavras, pois os “[...] valores agregados ao que é dito são colocados frente a frente e, por conseguinte, estabelecem um diálogo com os valores da sociedade” (Figueredo, 2012, p.71).

Fundamentados na premissa bakhtiniana de que a língua é uma entidade viva, que transforma e é também transformada por sujeitos dialógicos que se apropriam dela (Bakhtin/Volochínov, 2004; Volochínov, 2021), ressaltamos a resposta de P3 à Pergunta 2 sobre a sua experiência com a Libras após a conclusão do curso:

Excerto 5

Não. Me sinto impotente mesmo tendo feito a disciplina [emoji triste], quero aprender mais sobre a língua. Como professora, me sinto na obrigação e também por ter uma enorme vontade de conseguir me comunicar com alunos surdos.

Apesar de nem todos os participantes terem vivenciado a Libras depois do fim da disciplina, é possível perceber em suas posições avaliativas uma sensibilidade maior com relação à Língua de Sinais. É importante mencionarmos que o curso em si não se limitou à simples apresentação do sistema da Libras, pelo contrário, práticas discursivas relacionadas a contextos socioculturais diversos foram vivenciadas por docente e aprendizes, e foram esses eventos únicos que os levaram a pensar nesse “outro”, o surdo, e nas futuras relações profissionais, as quais deverão considerar a interação professor e aluno surdo em sala de aula. O excerto 5 nos remete, ainda, ao ato ético explorado por Bakhtin (Sobral, 2005), especialmente quando P3 compartilha sua aflição em face da limitação de experiências com a Libras: “*Me sinto impotente*”, “[...] *como professora, me sinto na obrigação*”, “[tenho] *uma enorme vontade de conseguir me comunicar com alunos surdos.*” Agir eticamente significa se colocar no lugar do outro e procurar entender o mundo pela sua

perspectiva, agindo de forma a se construir como um sujeito mais empático e solidário. Para Silvestre, Figueredo e Pessoa (2015, p.131-132), “[...] a ética sob a perspectiva do Círculo de Bakhtin aponta, sobretudo, para a importância de reconhecermos o papel que o outro exerce tanto na constituição de quem somos quanto no encorajamento de atitudes frente ao que nos afeta.” Quando P3 declara sua enorme vontade de conseguir se comunicar com alunos surdos, ela também nos mostra seu interesse em fazer parte desse universo que outrora estava à margem: o mundo da Língua de Sinais e do sujeito surdo. Além disso, P3 sinaliza seu desejo de mudar sua condição social, isto é, de se tornar um professor não somente mais qualificado em termos linguísticos e comunicativos, mas, acima de tudo, de ser capaz de fazer parte da vida de seus alunos surdos, “[...] *como professora, me sinto na obrigação*”. Essa mesma postura ética “[...] envolve a busca pelo sentir o que o outro sente e, ao mesmo tempo, agir em relação a ele, mostrando, assim, que há uma responsabilidade em relação à sua existência (Silvestre; Figueredo; Pessoa, 2015, p.122).

Com base nas posturas avaliativas de P7 e P9 sobre o uso da Libras após o curso, entendemos que os participantes relacionam suas experiências ao que compreendem como ‘prática’ da Libras e que essa prática se traduz em eventos de interação social com falantes de Libras, surdos (ex. participante de entrevista) ou ouvintes (ex. professora de apoio). Em outros termos, colocar a Libras em ‘prática’ significa encontrar e interagir com aqueles que a representam e que já fazem uso dela.

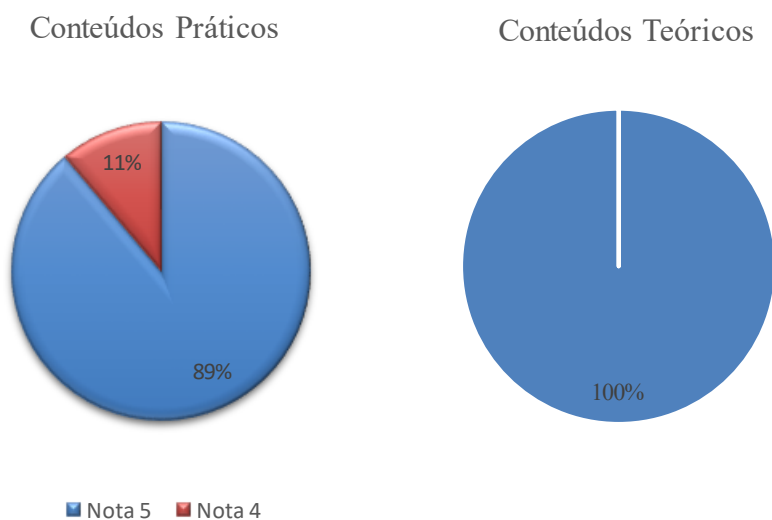
Finalizamos esta seção com a premissa bakhtiniana de que a palavra ou o enunciado em contexto afeta e constrói os sujeitos. Sendo assim, é imprescindível que as aulas de Libras promovam espaços para atividades interativas e dialógicas responsáveis por conduzir seus agentes além do conhecimento estrutural da língua, levando-os a vivenciá-la e a conectá-la com suas realidades e horizontes avaliativos. Além disso, é crucial que docentes e discentes percebam a conexão língua/sujeito/sociedade nas relações dialógicas entre teoria (leis, cultura, saúde etc.) e prática (conversação), ou melhor, em sua interdependência. Faz-se de extrema importância que esses consigam vislumbrar o diálogo entre o seu conhecimento construído na escola e suas experiências vividas no cotidiano, independentemente de ser um conhecimento categorizado como teórico ou prático. Miller (2009), por exemplo, fala de uma proposta de ensino de língua sob a perspectiva enunciativo-discursiva, que envolve interação, negociação de sentidos, enunciação e compreensão de enunciados contextualizados, os quais trazem valores apreciativos e ideológicos. Corroborando essa ideia, Albres (2016, p.156) defende a importância de compreendermos a multiplicidade da palavra, pois ela “está em uma fronteira e pode ser interpretada com sentidos diferentes. Assim, um professor em formação aprende o dito pelo seu outro, faz relações com outras palavras e experiências e está em constante construção de sentidos.” Mesmo com a limitação de 54h, acreditamos que as aulas de Libras pautadas em uma educação linguística dialógica podem contribuir com a diminuição da impotência sentida por alguns discentes frente aos desafios após o curso.

Quanto às Perguntas 3 e 4 do questionário, são elas: 3) Quanto você avalia a importância dos conteúdos práticos estudados na disciplina de Libras para a sua aplicação pessoal após a conclusão do curso? 4) Quanto você avalia a importância dos conteúdos

teóricos estudados na disciplina de Libras para a sua aplicação pessoal após a conclusão do curso? Em uma escala de 1 a 5, foi solicitada aos participantes a seleção de um número que representasse o valor atribuído por eles à importância dos conteúdos práticos e teóricos em suas experiências após o curso de Libras. Nos gráficos abaixo, comparamos as respostas da questão 3 com a questão 4.

Percebemos que no primeiro gráfico circular, referente aos conteúdos práticos, dos 9 participantes, apenas 1 não concedeu a nota máxima para a relação ‘conhecimento prático de Libras’ e ‘vivência pessoal’. Por outro lado, o segundo gráfico referente ao valor dos conteúdos teóricos não aponta porcentagens ou setores diferentes, visto que todos os participantes avaliam com nota máxima a relevância dessa aprendizagem ao longo da disciplina. Os dados em questão sinalizam que os participantes de fato consideram a Libras (como um todo) importante para as suas vidas pessoais, e essa valoração pode indicar, mais uma vez, a sensibilização quanto à presença do surdo na escola e fora dela, quanto ao fato de a Libras ser uma língua oficial no Brasil e quanto às oportunidades cada vez mais reais de encontros e interações com a comunidade surda. Ressaltamos, também, que, apesar de terem destacado sua preferência por conteúdos práticos (como visto nos dados referentes à Pergunta 1), os 9 participantes reconhecem aqui a importância do material de cunho teórico para o seu cotidiano, talvez pelo fato de agora conhecerem mais sobre o universo dos surdos, suas peculiaridades educacionais e socioculturais.

Gráfico 1- Comparativo das respostas referentes às questões 3 e 4



Fonte: elaborado pelas autoras.

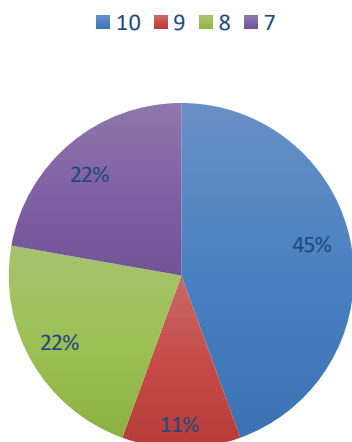
Já as Perguntas 5 e 6 do questionário se concentraram na relação Libras e vida profissional dos participantes: 5) Qual a relevância dos conteúdos práticos da Libras para

a sua vida profissional? 6) Qual a relevância dos conteúdos teóricos sobre os surdos para a sua vida profissional?

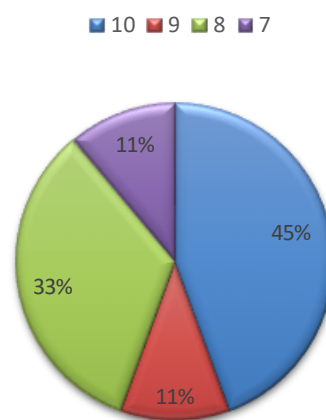
Assim como nas questões anteriores, fizemos um comparativo entre os gráficos circulares de modo a explicitar melhor os dados resultantes das Perguntas 5 e 6. Desta vez, em uma escala de 0 a 10, solicitamos aos graduandos que selecionassem o número que representasse o valor atribuído por eles à relevância dos tópicos teóricos e práticos da Libras em sua carreira profissional. Os dados revelam um equilíbrio significativo no valor que ambos os conteúdos possuem para os participantes, isto é, 45% de cada círculo representa a nota máxima (10). Apesar de novas variações ocorrerem, como notas 7, 8 e 9, percebemos que são valores altos, os quais reforçam a importância dos pontos da disciplina como um todo, havendo uma leve diferenciação entre as notas 8 e 7. No gráfico circular referente à parte prática, as notas 7 e 8 foram distribuídas igualmente entre os participantes, totalizando 22% para cada. Por outro lado, o segundo gráfico representante dos conteúdos teóricos sinaliza para 11% ocupado pela nota 7 e 33% pela nota 8, o que nos mostra, mais uma vez, a percepção dos graduandos acerca da importância do conhecimento teórico para a sua formação acadêmico-profissional.

Gráfico 2- Comparativo das respostas referentes às Perguntas 5 e 6

Relevância dos conteúdos práticos



Relevância dos conteúdos teóricos para a vida pessoal e profissional



Fonte: elaborado pelas autoras.

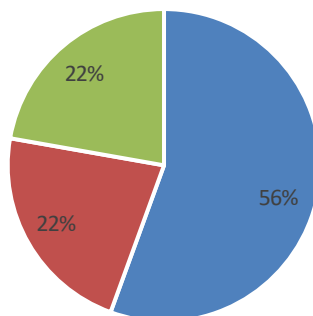
Entretanto, ao contrastarmos o alto valor dado pelos participantes tanto para o conhecimento prático quanto para o teórico com as suas escolhas referentes ao que deve ser priorizado pela disciplina de Libras, mais uma vez o âmbito da prática se contrapõe ao da teoria. Na Pergunta 7 do questionário, fizemos a seguinte pergunta: “Considerando

a necessidade de escolher, após a conclusão da disciplina de Libras, na sua visão, quais conhecimentos deveriam ser priorizados?”

Dentre as 3 opções disponíveis (conhecimento prático, conhecimento teórico, conhecimento teórico e prático), 56% dos 9 participantes sinalizam que os conteúdos práticos devem ser a prioridade no curso de Libras. Diante dessa resposta, ressaltamos duas possibilidades: a ênfase pela prática pode estar atribuída ao fato de a última oferta do curso ter sido marcada por variáveis diversas (ex. feriados, eventos acadêmicos etc.) que diminuíram o tempo para as atividades com o uso de sinais e diálogos em Libras. Em segundo lugar, sabemos que há normalmente um anseio utópico por parte de alguns estudantes que acreditam ser possível alcançar níveis de fluência em seis meses de curso, levando-os a interações complexas com interlocutores surdos. Nos referimos a uma condição utópica porque, se considerarmos os objetivos traçados para a disciplina, o docente responsável deve contemplar não somente questões práticas, mas teóricas e pedagógicas em uma carga horária de 54 h. Sendo assim, não há tempo hábil para oferecer as condições necessárias para a fluência que os estudantes esperam, conforme alguns autores já constataram (Pereira; Raugust, 2020; Campos; Santos, 2013).

Gráfico 3- Percentual das respostas referentes à questão 7

- Prática da Libras
- Conhecimentos teóricos sobre os surdos
- Conhecimentos teóricos e práticos



Fonte: elaborado pelas autoras.

O excerto de número 6, referente à parte final do questionário que solicita sugestões dos participantes, reflete as discussões traçadas anteriormente. No comentário de P4, que cursou a disciplina de Libras em 2021, é dito:

Excerto 6

Tanto a teoria quanto as práticas [são] relevantes, entretanto, não concordo com o tempo de aprendizagem com relação a prática, pois, Libras seria uma segunda língua para nós e em 6 meses a gente não aprende uma língua. Ao meu ver a teoria e um geral da prática pode ter na disciplina, mas acredito que um curso de Libras voltado para as práticas seria interessante, talvez até como curso de extensão.

Com base em pesquisas já realizadas (Pereira, 2008; Romanhol, 2017, Romanhol, 2018; Rech; Sell, 2016; Rech; Sell, 2020), concordamos que a disciplina apresenta limitações, principalmente, quanto à carga horária a ela atribuída na matriz curricular dos cursos, o que é confirmado pelos resultados da pesquisa de Benassi, Duarte e Padilha (2012, p. 22), os quais afirmam que a matéria “[...] não tem atendido às especificidades do ensino desta língua”. Por outro lado, é inviável pensarmos em seu aumento, pois isso sobrecarregaria, ainda mais, a grade curricular das licenciaturas (Almeida; Vitaliano, 2012), o que poderia criar um impasse pedagógico na gestão desses cursos. Alguns caminhos são apontados pelo estudo de Paiva, Faria e Chaveiro (2018), os quais revelam possibilidades que permitiriam o processo educacional da Libras a partir das tecnologias de informação e comunicação (TICs), ou ainda, a oferta de disciplinas optativas de cunho somente prático, com o intuito de aprofundar as experiências dos discentes com o uso dos sinais em interações dialógicas mais complexas. Acreditamos ser este o foco da insatisfação de P4 em seu comentário, tendo em vista a sua consciência clara quanto à configuração necessária para o curso. Sua proposta de um tempo adicional para a prática sinaliza sua preocupação com o tempo exigido na aquisição de uma língua nova (L2), principalmente quando se trata de professores em formação.

4 CONCLUSÃO

Neste estudo, adotamos a seguinte pergunta para nortear nossas discussões: Quais são as posturas avaliativas dos professores de Química em formação acerca da disciplina de Libras? Partindo da inquietação revelada por alguns discentes frente à dicotomia teoria *versus* prática, objetivamos com nossa investigação compreender a percepção dos participantes e o valor dado por eles aos conteúdos teóricos e práticos ministrados ao longo da matéria de Libras.

Os dados provenientes de um questionário respondido por 9 graduandos nos mostram que tanto o conhecimento teórico (ex. quem é o sujeito surdo, sua cultura e forma de interagir com a sociedade ouvinte, suas peculiaridades no processo de aprendizagem, sua relação com a Libras no Brasil etc.) quanto o prático (ex. uso de sinais na interação social em Libras) são altamente valorizados pelos participantes. Em outras palavras, há o reconhecimento da relevância de ambos para as suas vidas profissionais e pessoais. Acreditamos que essa percepção se deve ao fato de, pela disciplina de Libras, ter sido possível a ampliação de suas visões de mundo quanto ao sujeito surdo, sua inclusão na sala de aula com sujeitos ouvintes e sua relação com a sociedade. Além disso, ao serem confrontados pela existência da Libras, sua oficialização e sua inclusão no sistema educacional brasileiro como componente curricular obrigatório, os participantes se veem

diante da necessidade de não somente conhecer o universo do surdo, mas, acima de tudo, de aprender a interagir eticamente com ele.

Os dados também revelam que os participantes ainda tratam a relação teoria/prática sob uma perspectiva dicotômica e estrutural, em que há a separação desses elementos em tópicos ou compartimentos, os quais serão ministrados em momentos diferentes ao longo da disciplina de Libras. Apesar de avaliarem positivamente a aprendizagem do material teórico, ainda há um forte apelo pela 'prática' da língua, vista por alguns participantes como sendo a experiência de interação social com os falantes de Libras, surdos ou ouvintes, dentro ou fora da sala de aula. Nos alinhamos aos participantes quando expressam seu desejo por mais oportunidades de uso da Libras e por uma carga horária mais satisfatória. No entanto, compreendemos que posturas avaliativas centradas no estabelecimento de fronteiras, em que há divisórias entre os conhecimentos a serem adquiridos, comprometem nossa concepção de língua como ação social, cultural, identitária e ideológica promovida por seus falantes/usuários. Ao assimilarmos o caráter dialógico constituinte das línguas, somos capazes de vislumbrar não somente a dialogicidade entre os conteúdos de uma disciplina, como também de estabelecer conexões entre o conhecimento adquirido no âmbito da escola/universidade e nossas vivências no cotidiano.

Dentre as contribuições deste estudo, destacamos a importância de buscarmos sempre conhecer as posturas avaliativas dos agentes da sala de aula, docentes e aprendizes. É por meio do *feedback* trazido por eles que somos levados à reflexão e revisão de nossas práticas educacionais, o que nos conduz, conseqüentemente, a reconfigurações dos conteúdos programáticos das disciplinas que oferecemos. A responsividade advinda de tais agentes pode nos revelar não somente suas apreensões e incertezas quanto ao que deve ser ensinado e aprendido, mas, também, nos leva a pensar sobre estratégias que possam desconstruir os limites edificados por nós entre teoria e prática. Quando enfatizamos a interdependência desses dois termos, isto é, o movimento dialógico existente entre eles, contribuimos com a compreensão de que língua não é um elemento externo ao sujeito, pelo contrário, a língua o constitui e ele, por sua vez, em interação social com outros sujeitos, constitui a sociedade e sua cultura.

Apesar de esta pesquisa se caracterizar como o estudo de um caso, as discussões aqui apresentadas podem ser contrastadas com outras esferas de investigação da educação linguística. Mais especificamente, seus dados também contribuem para o redirecionamento de nosso olhar apreciativo sobre o ensino-aprendizagem da Libras: como articular melhor os seus conteúdos; como planejar e ministrar aulas que conectam seus participantes ao universo histórico, cultural e social da língua de sinais, sem desprezar os caminhos da interação com seus falantes/usuários? Como desconstruir mitos que segregam a prática da língua nos limites das atividades de conversação? Cremos que a abordagem do princípio dialógico de toda e qualquer língua pode ser o 'pontapé' para a desconstrução da dicotomia teoria e prática na formação docente inicial e continuada.

REFERÊNCIAS

- ALBRES, N. A. *Ensino de Libras: Aspectos Históricos e Sociais para a Formação Didática de Professores*. Curitiba: Appris, 2016.
- ALMEIDA, J. J. F.; VITALIANO, C. R. A disciplina de Libras na formação inicial de pedagogos: experiência dos graduandos. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA DA REGIÃO SUL, 9., 2012, Caxias do Sul. Anais... Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul, 2012. Disponível em: <http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2429/582>. Acesso em: 18 ago. 2022.
- BAKHTIN, M.; VOLOCHÍNOV, V. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2004.
- BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, seção 1, p. 23, 25 abr. 2002. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=23&data=25/04/2002>. Acesso em: 12 dez. 2023.
- BRAIT, B.; CAMPOS, M. I. B. Da Rússia czarista à web. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin e o Círculo*. São Paulo: Contexto, 2009. p. 15-30.
- BRAIT, B.; MELO, R. Enunciado/enunciado concreto/enunciação. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin: conceitos-chave*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2010. p. 61-78.
- 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. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, seção 1, p. 28, 23 dez. 2005. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=28&data=23/12/2005>. Acesso em: 1 ago. 2021.
- BENASSI, C. A.; DUARTE, A. S.; PADILHA, S. J. Libras no ensino superior: sessenta horas para aprender a Língua ou para saber que ela existe e/ou como se estrutura. *Revista de Letras Norte@mentos*, v. 5, n. 10, p. 45-69, 2012.
- CAMPOS, M. L. I. L.; SANTOS, L. F. Ensino de LIBRAS para futuros professores da educação básica. In: LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F. (Orgs.). *Tenho um aluno surdo, e agora?* Introdução à LIBRAS e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCar, 2013. p. 237-250.
- FARACO, C. A. *Linguagem e diálogo: as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FARIAS KLIMSA, S. B.; KLIMSA, B. L. T. Reflexões sobre o ensino/aprendizagem da Libras na educação superior. *Revista The Especialist*, v. 41, n. 1, p. 1-15, 2020. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/42944/32003>. Acesso em: 1 ago. 2021.

FELIPE, T. A. A FENEIS atuando na educação de surdos. *Revista da FENEIS*, Rio de Janeiro, n. 10, p. 8-9, 20 set. 2001.

FIGUEREDO, C. J. A alteridade constitutiva em aulas de inglês como língua-cultura estrangeira: a perspectiva do princípio dialógico bakhtiniano. *Bakhtiniana*, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 68-87, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bak/a/jwxrxVfgtLM5mJMh6gyphTK/?lang=pt>. Acesso em: 1 ago. 2021.

FIORIN, J. L. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2020.

GESSER, A. *O ouvinte e a surdez*: sobre ensinar e aprender a Libras. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

IFGOIÁS. Projeto pedagógico de curso: licenciatura em química. Inhumas: IFG, 2018. 160 p. Disponível em: <http://cursos.ifg.edu.br/info/lic/lic-quimica/CP-INH>. Acesso em: 2 fev. 2022.

LOUZADA, J. C. A.; MARTINS, S. E. S. O.; GIROTO, C. R. M. A disciplina Libras na formação de professores: desafios para a formulação de espaços educacionais bilíngues. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 12, n. 3, p. 864-886, 2017. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/9298/5887>. Acesso em: 2 fev. 2022.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 2. ed. São Paulo: E.P.U., 2013.

MILLER, S. Reflexões acerca da proposta bakhtiniana para uma metodologia do estudo da língua e implicações sobre a profissão docente. In: MENDONÇA, S. G. L.; SILVA, V. P.; MILLER, S. (Orgs.). *Marx, Gramsci e Vigotski*. São Paulo: Junqueira e Marin; Cultura Acadêmica, 2009. p. 475-486.

MOLON, N. D.; VIANNA, R. O Círculo de Bakhtin e a Linguística Aplicada. *Bakhtiniana*, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 142-165, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bak/a/SKstZ8JH7M66mxQ7RnncZ7j/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 2 fev. 2022.

NASCIMENTO, L. C. R.; SOFIATO, C. G. A disciplina de língua brasileira de sinais no ensino superior e a formação de futuros educadores. *Educação Temática Digital - ETD*, Campinas, v. 18, n. 2, p. 352-368, 2016.

PAIVA, G. X. S.; FARIA, J. G.; CHAVEIRO, N. O ensino de Libras nos cursos de formação de professores: desafios e possibilidades. *Revista Sinalizar*, Goiânia, v. 3, n. 1, p. 68-80, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revsinal/article/view/53145/25772>. Acesso em: 2 fev. 2022.

PAVEL, T. *A miragem linguística: ensaio sobre a modernização intelectual*. Tradução de Eni Orlandi, Pedro de Souza e Sérgio Santeiro Guimarães. Campinas: Pontes, 1990.

PEREIRA, T. L. *Os desafios da implementação do ensino de Libras no ensino superior*. 2008. 94f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto, 2008.

PEREIRA, K. A.; RAUGUST, M. B. Incursões sobre a estruturação da disciplina de Libras nos cursos de formação de professores. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 20, n. 67, p. 1938-1966, 2020. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/de/v20n67/1981-416X-rde-20-67-1938.pdf>. Acesso em: 1 fev. 2023.

RECH, G. C.; SELL, F. S. F. Formação de professores para a educação de surdos: o que a legislação prevê e o que as universidades oferecem. In: ROCHA, R.; OLIVEIRA, J. P.; REIS, M. R. dos (Orgs.). *Surdez, Educação Bilíngue e Libras: perspectivas atuais*. Curitiba: CRV, 2016. p. 105-122.

RECH, G. C.; SELL, F. S. F. A disciplina de Libras no ensino superior e seus impactos na visão dos licenciandos em relação à surdez e à Libras. *Revista The Especialist*, São Paulo, v. 41, n. 1, p. 1-13, 2020.

ROMANHOL, T. A. S. A disciplina de Libras nos cursos de letras: o cenário da região centro-oeste. *RevLet - Revista Virtual de Letras*, Goiânia, v. 9, n. 1, p. 100-116, 2017. Disponível em: <http://www.revlet.com.br/artigos/423.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2021.

Romanhol, T. A. S. (2018). *O discurso do professor acerca da disciplina de libras no ensino superior sob o olhar do sistema de avaliatividade*. 2018. 158f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018.

SILVESTRE, V. P. V.; FIGUEREDO, C. J.; PESSOA, R. R. Ética na perspectiva bakhtiniana e na formação crítica docente: uma experiência no Estágio Supervisionado de Língua Inglesa. *Bakhtiniana*, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 115-134, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bak/a/rZnCkf8JVTkkKZfCtBpQsxv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 2 fev. 2023.

STELLA, P. R. Palavra. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin: conceitos-chave*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2010. p. 177-190.

SOBRAL, A. Ético e Estético: na vida, na arte e na pesquisa em ciências humanas. In: BRAIT, B. (Org.). *Bakhtin: Conceitos-Chave*. São Paulo: Contexto, 2005. p. 103-122.

VOLÓCHINOV, V. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2021.