

CONCEPÇÕES DISCENTES PERANTE O APRENDIZADO DA LIBRAS NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: UMA PESQUISA-AÇÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFRJ

*Student conceptions about learning Libras in initial teacher training:
an action research at UFRJ's Pedagogy course*



Laura Mattes Lagrange¹



Renata Cardoso de Sá Ribeiro Razuck²

¹ Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, Rio de Janeiro, RJ, Brasil; lauralagrange5@gmail.com

² Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, Rio de Janeiro, RJ, Brasil; razuckrenata@gmail.com

RESUMO

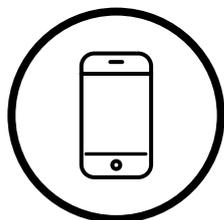
O artigo debateu o aprendizado da Língua Brasileira de Sinais (Libras) na formação docente, objetivando compreender as concepções de estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Desenvolveu-se uma pesquisa-ação de perspectiva qualitativa cujos procedimentos metodológicos consistiram, inicialmente, no encaminhamento de um questionário aos participantes em relação à temática. Em um segundo momento, na realização de uma oficina de introdução à Libras como plano de ação e, sequencialmente, uma nova construção de dados por meio de questionário para avaliação dos efeitos da implementação do plano. A partir dos resultados, percebeu-se que o estudo permitiu, em pequena escala, um impacto direto no contexto analisado, oferecendo maior visibilidade à problemática discutida. Nesse viés, por meio da produção científica, acredita-se na potencialidade de transformações na formação pedagógica, a fim de tornar a sala de aula um espaço de acolhimento para todos os estudantes, considerados em suas particularidades.

Palavras-chave: Língua Brasileira de Sinais; Formação docente; Bilinguismo; Currículo

ABSTRACT

The article discussed the learning of Brazilian Sign Language (Libras) in teacher training, aiming to understand the conceptions of Pedagogy students at the Federal University of Rio de Janeiro (UFRJ). An action research with a qualitative perspective was developed, whose methodological procedures initially consisted of sending a questionnaire to the participants in relation to the theme. In a second moment, as an action plan, a workshop was organized to introduce Libras and, sequentially, a new construction of data through a questionnaire to evaluate the effects of the implementation of the plan. From the results, it was perceived that the study allowed, on a small scale, a direct impact on the analyzed context, offering greater visibility to the issue. Therefore, through scientific production, it is believed in the potential for transformations in pedagogical training, in order to make classrooms a welcoming space for all students, considered in their particular ways.

Keywords: Brazilian Sign Language; Teacher training; Bilingualism; Curriculum



**LEIA EM LIBRAS ACESSANDO O
QR CODE AO LADO OU O LINK**

<https://youtu.be/ENiWoktiVVs?si=scdARAK099BwvXiP>



Introdução

Os conteúdos apresentados neste artigo foram publicados originalmente como um trabalho de conclusão de curso de Licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), produzido como texto científico de caráter monográfico a fim de obtenção de grau da autora Laura Mattes Lagrange, que foi orientada pela Prof.^a Dr.^a Renata Cardoso de Sá Ribeiro Razuck.

Desenvolveu-se uma pesquisa-ação que uniu as temáticas da Libras e da formação de professores, cuja questão norteadora foi: “Quais são as concepções dos estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) perante o aprendizado da Língua Brasileira de Sinais no contexto de formação docente?”.

Desse modo, o objetivo geral do trabalho foi compreender as concepções dos pedagogos em formação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro perante o aprendizado da Libras. Por sua vez, os objetivos específicos foram: discutir a inserção da Libras no currículo de formação inicial docente; conhecer as concepções prévias de Libras dos estudantes de Pedagogia da UFRJ participantes; impactar positivamente as concepções sobre o aprendizado de Libras dos estudantes inseridos na pesquisa; verificar as mudanças provocadas pela ação desenvolvida.

Aporte teórico

Por meio da Lei nº 10.436/02 - popularmente conhecida como Lei de Libras - e do decreto nº 5.626/05, a Libras foi reconhecida não apenas como um sistema linguístico de natureza visual-motora, mas também como língua da Comunidade Surda. A Lei de Libras, de 24 de abril de 2002, é considerada um grande marco na história da comunidade surda brasileira, resultado de uma série de reivindicações do grupo.

Ademais, é relevante pontuar algumas características da Libras, a fim de combater desinformações e agregar conhecimentos. A Libras não consiste em mímica ou datilologia³: tem uma estrutura própria, abrange todos os níveis linguísticos e é independente da língua oral. No contexto brasileiro, a língua oral é a Língua Portuguesa, que é o único idioma oficial do país, embora a língua de sinais seja reconhecida legalmente (Brasil, 2002).

O debate a respeito do estudo da Libras na formação inicial de professores permeia diversas questões complexas. Nesse contexto, a inserção de alunos surdos em escolas de ensino regular tem destaque. Considerando que a Libras é a primeira língua de muitos alunos surdos no Brasil, é relevante abordar a questão da inserção desses estudantes em escolas regulares, onde a Libras não costuma ser a língua de instrução utilizada pelos professores.

O direito de frequência é garantido por uma série de bases legais. No país, a inclusão de surdos na rede regular excede a condição de igualdade determinada pela Constituição Federal Brasileira (Brasil, 1988). A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1961), em seu artigo 88, apontou a necessidade de enquadrar esses estudantes no sistema geral de educação, a fim de promover uma integração na comunidade. Depois, a segunda LDB retomou a questão do atendimento para todas as pessoas, abrangendo também o oferecimento de serviços de apoio especializados.

Nesse sentido, a Lei nº 13.146/15, conhecida como Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com Deficiência, determinou, em seu artigo 28, a oferta de um “sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida” (Brasil, 2015, s/p). Ainda, normatizou a “oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas” (Brasil, 2015, s/p).

Todavia, toma-se aqui como pressuposto que, para o aprendizado eficiente de pessoas surdas, não basta apenas a inclusão no sistema regular de ensino. É preciso desenvolver um trabalho pedagógico capaz de abranger todos os sujeitos em suas especificidades.

O princípio corresponde às ideias tratadas na Declaração de Salamanca, promovida pela UNESCO⁴ em 1994, que apela a todos os governos para o desenvolvimento de estratégias de inclusão educacional para todas as crianças - independentemente das diferenças ou dificuldades individuais. No que tange à educação de surdos, a declaração tratou da questão linguística e apontou que todas as pessoas surdas devem ter acesso à sua língua de sinais nacional (UNESCO, 1994).

Na realidade brasileira, as adversidades enfrentadas pela comunidade surda permanecem existentes. A esse respeito, a Pesquisa Nacional de Saúde de 2019 - realizada em convênio com o Ministério da Saúde e o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) - evidenciou que existem mais de 2,2 milhões de pessoas com surdez profun-

³ Consiste em um sistema manual de representação das letras do alfabeto.

⁴ Sigla para *United Nations Educational Scientific and Cultural Organization*



da no país. Em relação ao nível de instrução, mais de 1,5 milhões declararam não ter instrução ou ter o fundamental incompleto, enquanto apenas 300 mil possuem o médio completo. A situação não corresponde aos objetivos das normativas legais abordadas, que apontam o direito à educação gratuita e de qualidade aos surdos.

A Libras é a língua de comunicação do estudante surdo. Logo, se outros sujeitos pertencentes ao ambiente escolar - para além do Tradutor-Intérprete de Libras/Língua Portuguesa - não possuem conhecimentos básicos de Libras, há obstáculos na aprendizagem em algumas medidas.

Primeiramente, a barreira linguística pode provocar situações desagradáveis no cotidiano escolar com colegas. Sobre essa questão, em sua tese de doutorado, Dall'alba (2020) abordou relatos de estudantes surdos que sofreram situações de preconceito e exclusão em escolas de ensino regular, a exemplo de colegas ouvintes que não desejavam fazer trabalhos com colegas surdos.

Ainda, o isolamento do aluno surdo pode percorrer tanto as relações entre colegas quanto a relação docente-discente, o que pode prejudicar diretamente seus estudos e sua aquisição de conhecimento. Em uma escola na qual ninguém se comunica por intermédio da Libras, senão o aluno surdo e o profissional intérprete, é dificultada a criação de reais condições de inclusão e tão pouco de desenvolvimento educacional (Kelman; Silva, 2018). Desse modo, o trabalho pedagógico também pode ser afetado negativamente pelas barreiras linguísticas.

Por isso, defende-se a importância do aprendizado da Língua Brasileira de Sinais na formação de professores. Assim, o docente que receber um aluno surdo em sua turma regular já terá tido uma introdução aos conhecimentos básicos, podendo aprofundar seu aprendizado sem deixar de se comunicar com o estudante.

Outrossim, a comunicação direta do professor com o aluno surdo - além de proporcionar um impacto no processo de ensino-aprendizagem e estreitar as relações de cuidado que permeiam a sala de aula transformadora - pode incentivar o esforço de aprendizado da Libras por parte dos estudantes ouvintes. Desse modo, a inclusão na escola começa com possibilidades de comunicação (Dall'alba, 2020).

Em uma instituição escolar na qual a Libras não é de uso exclusivo do surdo e do tradutor-intérprete, as trocas ultrapassam as paredes da sala de aula. As interações entre surdos e ouvintes possibilitam afetos, pertencimentos e novos conhecimentos para todos os envolvidos, pois “a educação se processa o tempo todo, cada espaço de convivência possibilita nutrir o cognitivo, o emocional de aprendizagens novas” (Paschoalino; Fidalgo, 2011, p. 13).

O aprendizado da Libras na formação inicial docente foi, portanto, o objeto de estudo. A temática já é uma realidade nas universidades brasileiras, seguindo o decreto nº 5.626 de 2005, que instituiu a Libras como disciplina curricular obrigatória em todos os cursos de formação de professores das diferentes áreas do conhecimento - tanto em nível médio quanto em nível superior. Assim, a inserção do ensino da Libras nas licenciaturas permitiu que muitos estudantes tivessem contato com a língua, em sua maioria, pela primeira vez.

A Universidade Federal do Rio de Janeiro foi escolhida como contexto a ser pesquisado tanto por ser a universidade em que a autora cursou a graduação quanto por sua relevância no campo acadêmico brasileiro e internacional.

Em seu livro *Formação de professores para o ensino da escrita: sujeitos, saberes e práticas* (2020), o autor Marcelo Macedo Corrêa e Castro, professor titular da Faculdade de Educação da UFRJ, estudou a história do curso de Pedagogia na universidade de atuação, destacando características distintas do currículo de graduação.

Em 2007, iniciou-se uma revisão crítica do currículo vigente até então, mantendo a centralidade na docência e habilitando profissionais para a atuação na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na Educação de Jovens e Adultos, no Magistério Normal e na Gestão de Processos Educacionais. A reforma curricular permanece até os dias atuais, momento em que o presente trabalho abordou o contexto em sua pesquisa.

Desse modo, foi possível sintetizar a grade curricular - ou seja, os requisitos mínimos para obtenção do diploma de conclusão do curso de Pedagogia na UFRJ - em 39 disciplinas obrigatórias, 5 práticas de ensino (cada uma com 100 horas de estágio obrigatório não remunerado), 6 créditos em disciplinas de livre escolha e 375 horas de atividade de extensão universitária.

Uma das disciplinas obrigatórias é nomeada *Educação e Comunicação II (Libras)*, que, conforme a legislação brasileira, apresenta conteúdos básicos da Língua Brasileira de Sinais e da Cultura Surda para professores em formação. A disciplina está na grade curricular do 9º período, o último do curso de Pedagogia antes da monografia na universidade, e a nomenclatura sugere relação com Educação e Comunicação I, disciplina ofertada no 3º período do curso.

As ementas das disciplinas estão disponíveis para consulta pública no Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGA, 2024), porém cada professor possui autonomia para desenvolver seu plano de aula tomando-as como base. Desse modo, pode-se sugerir diferentes bibliografias, adaptar conhecimentos e outras modificações que se adequem diante do avanço dos estudos nos respectivos campos. A respeito dos conteúdos ministrados nas duas disciplinas analisadas, as ementas diferem bastante.

O documento referente à disciplina Educação e Comunicação I (SIGA, 2024) aponta os conteúdos programáticos como: silêncio e linguagem; os sujeitos; os códigos; os contextos; as relações; por que se contam histórias; leitura e educação; relações sociais; os modos de inserção da Literatura Infantil na escola; materiais didáticos, seleção de textos; propostas de estudo; imagem e conteúdo; sentidos e deslocamentos; mídia e educação; televisão e escola/televisão na escola; educação em rede.

Enquanto isso, para a disciplina Educação e Comunicação II (Libras), os conteúdos programáticos são: cultura surda e comunidade; as comunidades surdas no Brasil; surdez e patologia; surdez e diferença; gramática em Libras; vocabulário básico; exercícios e diálogos (SIGA, 2024).

Entre os conteúdos listados na primeira disciplina, apenas “silêncio e linguagem” aparenta uma relação com a Libras, considerando o caráter comunicativo de uma língua. Mesmo assim, não foram observados aspectos concretos que indicassem uma motivação para a nomenclatura, que sugere uma dependência curricular - apesar de serem disciplinas autônomas. Por conseguinte, observou-se que, apesar de serem nomeados como complementares na organização curricular, os conteúdos abordados não se relacionam.

Outro ponto importante está ligado à relevância de *Educação e Comunicação II (Libras)* em comparação às outras disciplinas obrigatórias na grade curricular do curso. A disciplina em questão possui três créditos, enquanto a maior parte das disciplinas obrigatórias possui quatro créditos. Ainda, em relação à carga horária, a disciplina analisada está dividida em horas teóricas e práticas - contando com 30 horas para cada. Enquanto isso, ao examinar a grade curricular da licenciatura, observa-se que a maioria das disciplinas obrigatórias garante 60 horas apenas no aspecto teórico.

Portanto, compreende-se que, embora o curso de Pedagogia da UFRJ esteja de acordo com o decreto nº 5.626/05, a forma como a Libras é encaixada no currículo pode não demonstrar a mesma valorização recebida por outras disciplinas. Assim, tal posição

serviu também como um incentivo para a investigação, que, entre outros objetivos, visou sondar as perspectivas dos estudantes do curso de Pedagogia da universidade sobre o aprendizado da língua em sua formação.

Planejamento da pesquisa-ação

A investigação foi constituída a partir de uma perspectiva qualitativa, tomando a pesquisa-ação como metodologia principal. Sob as ideias de Engel (2000), a pesquisa-ação deve ser composta por três momentos principais: (1) a sondagem inicial - na qual é investigado o estado do campo em que a pesquisadora pretende se inserir, auxiliando no planejamento da etapa seguinte -, (2) o desenvolvimento da ação - em que a pesquisadora, inserida diretamente no campo investigado, promove uma ação que visa impactar o contexto - e (3) a avaliação - que busca compreender em que medida os objetivos da ação foram atingidos.

Inicialmente, desenvolveu-se um questionário para sondar o perfil dos graduandos em Pedagogia (FE/UFRJ) e suas concepções sobre a Libras. A partir da coleta de respostas ao questionário, objetivou-se analisar a problemática para desenvolver um planejamento e uma ação de intervenção, para depois descrever e interpretar os resultados.

Logo, na pesquisa participante pensada, foi promovida uma oficina de introdução à Libras - ministrada pela autora, conforme feito anteriormente em três edições da Semana da Pedagogia/UFRJ (nos anos de 2022 e 2023) - no campus da Praia Vermelha, para alunos do curso. O planejamento visou atender as necessidades de aprendizagem sondadas no questionário inicial, além de conteúdos básicos de comunicação em Libras, da atuação docente com alunos surdos e da Cultura Surda.

Ao fim da oficina, um novo questionário foi oferecido aos presentes, objetivando a sondagem dos conhecimentos adquiridos na oficina e das mudanças nas perspectivas perante o aprendizado.

A partir da coleta de dados, a oficina foi se constituindo de forma também auto-avaliativa, uma das características da pesquisa-ação (Engel, 2000). Dessa forma, pesquisou-se ao mesmo tempo em que a ação estava sendo implementada, o que levou a uma constante mudança no processo, além de contribuir também para a formação acadêmica e cidadã dos sujeitos envolvidos, impactando diretamente o grupo pesquisado. Assim sendo, ao mesmo tempo que investigou questões da formação inicial docente, também se formou como docente.

Primeiramente, foi preciso estabelecer quem seriam os sujeitos participantes da pesquisa-ação. Conforme debatido anteriormente no texto, apesar de não incluir nenhum conteúdo da Língua Brasileira de Sinais nas aulas, a disciplina *Educação e Comunicação I* pode ser associada ao ensino da língua na UFRJ, por meio da nomenclatura semelhante de *Educação e Comunicação II (Libras)*. Por isso, objetivando estabelecer um vínculo entre as disciplinas, além de oportunizar um contato antecipado com a Libras, os estudantes de *Educação e Comunicação I* - disciplina inserida no 3º período do curso - foram selecionados como sujeitos participantes.

A primeira etapa do plano de ação consistiu no questionário inicial que, junto ao questionário final, objetivou a comparação das perspectivas dos participantes da pesquisa antes e depois da realização da oficina e, assim, a compreensão dos impactos provocados.

O questionário foi dividido em duas partes: *perfil do estudante e perspectivas perante a Língua Brasileira de Sinais (Libras)*. A primeira buscou conhecer o participante da pesquisa através das seguintes questões fechadas:

PERFIL DO ESTUDANTE
1) Qual é o seu nome completo?
2) Você é estudante de Pedagogia da UFRJ? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
3) Está em qual período do curso? <input type="checkbox"/> 1º <input type="checkbox"/> 2º <input type="checkbox"/> 3º <input type="checkbox"/> 4º <input type="checkbox"/> 5º <input type="checkbox"/> 6º <input type="checkbox"/> 7º <input type="checkbox"/> 8º <input type="checkbox"/> 9º <input type="checkbox"/> Outro
4) Qual é o seu turno? <input type="checkbox"/> Matutino <input type="checkbox"/> Vespertino <input type="checkbox"/> Noturno
5) Pretende atuar como docente? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não

Em seguida, a segunda parte do questionário contou com perguntas abertas e fechadas, que visavam conhecer as concepções iniciais dos estudantes perante a Libras.

PERSPECTIVAS PERANTE A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS)
6) Já teve contato com a Libras? <input type="checkbox"/> Sim, muito <input type="checkbox"/> Sim, pouco <input type="checkbox"/> Não, nunca
7) Caso tenha tido contato, descreva-o brevemente.
8) Na sua opinião, quais disciplinas devem ser obrigatórias em um curso de Pedagogia? E quais sugere como optativas? Cite pelo menos 3 de cada.
9) Quais línguas recomenda que um pedagogo estude? Por quê?

Após o desenvolvimento do questionário inicial, o foco da pesquisa foi voltado para o planejamento da etapa seguinte do plano de ação.

A Oficina de Introdução à Libras foi pensada como uma oportunidade de contato direto com o grupo pesquisado, contando com dois principais propósitos: possibilitar o contato com a Libras no início da graduação - de forma a sensibilizá-los para o aprendizado futuro da Libras - e impactar as concepções dos sujeitos perante o aprendizado da língua na formação pedagógica. Assim, após uma conversa com o professor responsável pela disciplina Educação e Comunicação I na UFRJ, elaborou-se o planejamento da oficina a ser realizada durante uma das aulas da turma investigada.

Depois, a última etapa do desenvolvimento do plano de ação foi o questionário final, a ser enviado para os participantes após a realização da oficina, com o objetivo de comparação de dados com o questionário inicial e compreensão dos impactos provocados. Portanto, a estruturação do segundo questionário é semelhante à do primeiro, considerando

os fins comparativos, porém uma nova parte foi incluída.

A primeira parte do questionário, denominada perfil do estudante, permaneceu idêntica à anterior e contou com as mesmas perguntas fechadas que foram explicitadas anteriormente. A inalteração dessas perguntas, que sondam as características dos participantes, teve dois fins principais: filtrar apenas os sujeitos que responderam a ambos os questionários – no caso de identificação de uma pessoa que respondeu a apenas um dos questionários, sua participação nessa etapa não foi considerada – e comparar os impactos da oficina a nível individual – ou seja, a identificação de ambas as respostas de um mesmo indivíduo, para fins comparativos.

Por sua vez, a segunda parte do questionário, Perspectivas perante a Língua Brasileira de Sinais (Libras), avançou para o tópico da Libras e também manteve as mesmas perguntas. A inserção das questões 6 e 7 seguiu o mesmo propósito que a repetição da parte perfil do estudante em ambos os questionários, pois pôde garantir a identificação das respostas de uma mesma pessoa e, ainda, ofereceu uma nova possibilidade de inserção de informações relevantes na questão 7.

Ademais, as questões 8 e 9 foram essenciais para os resultados do estudo, considerando a proposta comparativa entre as respostas obtidas no questionário inicial e no final. Uma das hipóteses elaboradas foi a de que, após a efetivação da oficina, as respostas do segundo questionário seriam mais favoráveis ao aprendizado da Libras na formação pedagógica do que as respostas do primeiro. Logo, foi preciso repetir as perguntas para obter os dados necessários para a análise proposta.

Por fim, a última parte do questionário final, Oficina de Introdução à Libras, abordou questões voltadas para a participação na oficina, como uma forma avaliativa da experiência. Assim, a avaliação do plano de intervenção contou também com as visões dos sujeitos investigados, seguindo princípios da metodologia adotada, a pesquisa-ação.

- | |
|--|
| <p>10. Com essa oficina foi possível aprender algo, ou aprofundar seu conhecimento sobre a temática?</p> <p>() Sim, muito</p> <p>() Sim, pouco</p> <p>() Não</p> <p>11. Pretende continuar o estudo da Libras ao longo de sua trajetória formativa?</p> <p>() Sim</p> <p>() Não</p> |
|--|

Uma das metas da efetivação desta pesquisa-ação foi proporcionar oportunidades de contato com a temática para graduandos em Pedagogia e, por isso, o incentivo à continuidade dos estudos da Libras foi um dos elementos presentes na oficina. Assim, a última questão objetivou compreender em que medida esse objetivo foi alcançado.

Metodologia em prática e coleta de dados

O plano de ação foi posto em prática ao longo de três semanas do primeiro semestre de 2024. Na primeira semana, conforme combinado com o professor de *Educação e Comunicação I*, a pesquisadora compareceu presencialmente à aula da disciplina para apresentar o projeto planejado aos estudantes.

Além disso, aproveitou para coletar as informações de contato dos alunos, a fim de enviar o primeiro questionário do plano de ação. Ao longo dessa primeira semana, foram recebidas 31 respostas ao questionário inicial, que objetivou sondar as concepções dos sujeitos participantes antes da realização da oficina.

A oficina de introdução à Língua Brasileira de Sinais se deu na segunda semana, possibilitada pela disponibilização do tempo e da sala de aula da disciplina de *Educação e Comunicação I*, ofertada às quintas-feiras pela tarde. A autora compareceu cedo ao espaço para organizar a sala, visando uma disposição das cadeiras em um grande círculo, para que houvesse uma horizontalidade na dinâmica pedagógica das atividades.

Em um primeiro momento, a autora propôs que todos os presentes se apresentassem à roda, incluindo o nome e relatando se tinham ou não alguma experiência anterior de contato com a Libras. Foi muito significativo para a pesquisadora que alguns dos presentes relataram seu primeiro contato com a língua junto à própria pesquisadora – ainda como alunos de nível médio na experiência de estágio da autora em Curso Normal ou como colegas na oficina promovida na edição anterior da Semana da Pedagogia. Dentre os presentes, poucos já haviam tido contato com pessoas surdas.

Ainda, outra particularidade a ser pontuada foi a participação de um estudante específico da turma, que é cego. Considerando a perspectiva visual da oficina, a autora havia conversado com o aluno referido na semana anterior, buscando compreender a melhor forma de alcançar a todos com o aprendizado da oficina.

Assim, foi solicitada a presença de uma funcionária do Instituto Benjamin Constant (IBC) - instituição especializada na educação de pessoas com deficiência visual - que já havia tido experiência com a Libras tátil e a Surdocegueira⁵. A profissional tinha uma relação próxima do estudante cego, que frequentou a instituição em sua infância. Nessa conjuntura, a funcionária do IBC apoiou o aluno, usando a Libras tátil em suas mãos para que acompanhasse as partes sinalizadas da oficina.

No artigo *Surdocegueira adquirida e o ensino de Libras como segunda língua: relato de experiência* (2022), Thaís Ferreira Bigate descreveu o processo de aprendizado da Libras por pessoas cegas - independentemente do comprometimento de audição - como um “olhar” que acontece pelas mãos, no qual a mensagem pode ser percebida pelo tato: “A linguagem humana tem a vantajosa característica de ser adaptativa, por isso esse processo de modificação de modalidade visual-espacial para tátil é factível” (Bigate, p. 15, 2022).

Tal movimento foi perceptível na experiência da oficina, já que, quando a autora explicava oralmente os conteúdos, o estudante cego escutava e, quando a autora sinalizava, o estudante cego percebia o conteúdo pelo toque nas mãos sinalizantes de sua acompanhante. Dessa maneira, a oficina seguiu com a participação de todos os 30 alunos presentes, perpassando momentos de aprendizados teóricos e práticos, como previstos no planejamento.

Por vezes, houve perguntas dos alunos que levaram à inserção de conteúdos não planejados na oficina, a exemplo de “como o surdo ouve música?”. Nesses casos, foram abertos espaços para debate das possibilidades, como questões de vibrações sonoras e de diferentes graus de surdez.

Também foram conversadas questões ligadas à atuação docente com estudantes surdos incluídos na rede regular - uma troca proveitosa, considerando o contexto de formação de professores. Ao fim da oficina, os estudantes já eram capazes de reproduzir o alfabeto manual, as saudações básicas e pequenas frases introdutórias, como

⁵ A Surdocegueira pode comprometer, em diferentes graus, os sentidos da visão e da audição.

indicar que estuda Pedagogia na UFRJ.

Já na despedida, a autora relembrou o preenchimento do questionário final - que objetivou sondar os impactos da oficina nos sujeitos através de análise comparativa com o questionário inicial. Ao longo da semana seguinte passou recomendações de cursos de Libras gratuitos disponíveis digitalmente, a fim de incentivar a continuação dos estudos da língua.

Quadro 1. Etapas do desenvolvimento metodológico

Etapa da pesquisa-ação	Data de efetivação	Número de participantes
Questionário inicial	04/04 a 11/04	31 participantes
Oficina de introdução à Libras	11/04	30 participantes
Questionário final	11/04 a 18/04	15 participantes

Apesar dos constantes lembretes enviados para os participantes nos dias seguintes à oficina, o prazo de uma semana para preenchimento do segundo questionário foi encerrado e apenas 15 pessoas responderam. Buscando uma investigação coerente, optou-se por analisar os dados coletados apenas através dos sujeitos que participaram de todas as três etapas mencionadas.

Ainda, um desses indivíduos apontou em suas respostas que não pretende atuar como docente, logo, reconhecendo o objetivo da pesquisa - que investigou a formação inicial de professores -, optou-se por não contar com seus dados. Por fim, dos 31 participantes iniciais, as respostas e os filtros levaram a apenas 14 respostas a serem analisadas.

Na primeira parte dos questionários, confirmaram-se os nomes dos participantes - doze mulheres e dois homens - e a inserção de todos no curso de Pedagogia da UFRJ. Todavia, quanto ao período no curso, houve algumas variações: dos quatorze estudantes selecionados, doze cursavam o 3º período - correspondente ao currículo previsto pela universidade para a disciplina *Educação e Comunicação I* -, um cursava o 5º período e um cursava o 9º período. Em relação ao turno dos participantes, doze pertenciam ao vespertino e dois ao matutino.

Nesse viés, foi possível compreender de forma mais aprofundada o perfil do grupo pesquisado que, em sua maioria, é composto por mulheres, ingressantes no curso de Pedagogia no turno vespertino, que pretendem atuar como docentes.

Ainda, tratou-se dos contatos anteriores que os sujeitos tiveram com a Libras. Na pergunta fechada "Já havia tido contato com a Libras antes da oficina?", das quatorze respostas, quatro declararam nunca ter tido contato, oito afirmaram já ter tido pouco contato, e dois disseram ter tido muito contato - um desses participantes marcou a opção "Sim, pouco" no formulário inicial e mudou sua resposta para "Sim, muito" após a oficina.

Por sua vez, a análise da segunda parte dos questionários foi mais complexa, pois exigiu um esforço comparativo nas questões abertas. Nesses casos, a fim de contribuir para esse movimento investigativo, organizou-se um quadro com disposição lado-a-lado das respostas escritas por cada participante nos questionários - ou seja, as respostas dadas antes e depois da oficina. Depois, uma análise das respostas à pergunta: "Na sua opinião, quais disciplinas devem ser obrigatórias em um curso de Pedagogia? E quais sugere como optativas? Cite pelo menos 3 de cada."

Quadro 2. Resposta dos participantes à questão 8⁶

Questionário Inicial	Questionário Final
1- Obrigatórias: <i>psicopedagogia, didática da língua portuguesa e currículo. Optativas: educação brasileira, políticas públicas na educação e educação e trabalho</i>	1- Obrigatórias: Libras , <i>psicopedagogia e didática da língua portuguesa</i>
2- Obrigatórias: Libras , <i>cardes de comunicação e comunicações alternativas. Optativas: Currículo e não sei mais quais</i>	2- Libras I , <i>Educação e comunicação, Psicologia</i>
3- Planejamento, <i>Didática e literatura infantil Matemática, matemática e matemática. Não me vem outras na cabeça</i>	3- <i>Didática, planejamento e Libras. Matemática, matemática e matemática</i>
4- Obrigatórias: <i>Didática, Psicologia da Educação e Questões Atuais da Educação Brasileira Optativas: Antropologia da Educação, Questões Éticas na Educação e Literatura Infantil</i>	4- Obrigatória: <i>Didática, Psicologia da Educação e Alfabetização e Letramento Optativa: Antropologia da Educação, Introdução ao Pensamento Científico e</i>
5- Obrigatórias: <i>bases biológicas, sociologia, didática; optativas: jogos e brincadeiras, musicalidade</i>	5- <i>msm resposta de antes</i>
6- Obrigatórias: - <i>Ensino para alunos com deficiência visual - Libras - Jogos pedagógicos na educação. Optativas: - Psicanálise - Literatura infantil - Multiculturalismo</i>	6- Libras (mais de um curso, para que possamos ser fluentes), <i>Braille e ensino e prática de debates. Optativa: Práticas na creche, Multiculturalismo e psicanálise.</i>
7- <i>Disciplinas obrigatórias eu diria que Literatura infantil e disciplinas que envolvam o ambiente e o corpo em que o aprendizado possa acontecer por outros canais sensoriais, talvez educação ambiental, e jogos e brincadeiras também</i>	7- <i>Disciplinas obrigatórias: literatura infantil, disciplinas que envolvam o ambiente e o corpo em que o aprendizado possa acontecer por outros canais sensoriais, como educação ambiental, jogos e brincadeiras</i>
8- <i>Como obrigatórias: Literatura Infantil; Jogos e brincadeiras; Educação Ambiental e Libras (deveria ser desenvolvido ao longo do curso, não apenas em um período. Optativas: Não sei</i>	8- Obrigatória: Libras (mais de um período); <i>Literatura Infantil; Jogos e Brincadeiras</i>
9- <i>Vejo sociologia, filosofia e antropologia como matérias obrigatórias, que fazem os alunos de pedagogia pensar a educação além e fora da caixinha. Já optativas, vejo muitas opções que nem nunca tinha pensado sobre e acho isso muito legal, ter opções diversas e incentivar os alunos a explorar mais optativas, como: educação ecológica e psicanálise da educação.</i>	9- <i>*mesma resposta do formulário anterior*</i>
10- <i>Como ainda estou no 3º período, não tive muitas matérias, então eu não teria nada para mudar</i>	10- <i>Por estar no começo da faculdade, nunca parei para me questionar sobre isso</i>
11- <i>Acredito que as obrigatórias que já estão no nosso currículo são Educação Brasileira, Ed. e Comunicação e Antropologia na Educação. Já as disciplinas optativas que iria sugerir para o currículo seria Comunicação Não Violenta, Inserção de Práticas dos Povos originários e Múltiplas Metodologias de Alfabetização.</i>	11- <i>Já respondi!</i>
12- Obrigatórias: Libras , <i>didática e psicologia da educação; Não consigo pensar em optativas</i>	12- Libras , <i>didática, prática e psicologia da educação</i>
13- <i>Jogos e brincadeiras, não tive muitas matérias ainda.</i>	13- <i>Obrigatória - jogos e brincadeiras. Optativa - Filosofia de educação Contemporânea, pelo menos o que me foi passado não me pareceu muito relevante à educação</i>
14- <i>Psicologia da Educação, Didática, e Sociologia da Educação. Como disciplinas optativas, sugiro Educação Inclusiva, Tecnologias Educacionais e Avaliação Educacional</i>	14- <i>Psicologia da Educação, Didática, e Sociologia da Educação. Como disciplinas optativas, sugiro Educação Inclusiva, Tecnologias Educacionais, e Avaliação Educacional.</i>

⁶ As respostas dos participantes às questões abertas foram transcritas e marcadas em itálico.

Para não enviesar as respostas, a questão foi formulada de forma neutra, perguntando sobre disciplinas que o estudante julga como obrigatórias ou opcionais em seu processo formativo. Entretanto, o objetivo principal da questão foi sondar as perspectivas perante a obrigatoriedade do ensino da Língua Brasileira de Sinais na formação universitária de professores, logo, suas menções nas respostas foram destacadas em negrito. Percebeu-se que, dentre as respostas do questionário inicial, apenas quatro mencionaram a Libras e, após a efetivação da oficina, esse número passou a ser seis. Apesar disso, esperava-se um aumento maior nas menções à Libras no questionário final.

Em seguida, outra questão aberta dos questionários, que visou especificar a temática da formação docente para os estudos linguísticos, ainda com o foco de análise voltado para a Libras: “Quais línguas recomenda que um pedagogo estude? Por quê?”.

Quadro 3. Resposta dos participantes à questão 9

Questionário Inicial	Questionário Final
1- Inglês, espanhol e Libras . Pois além do fato de o mercado de trabalho requerer cada vez mais dos docentes, especialmente a disciplina de Libras colabora com a comunicação e inclusão de alunos e pessoas surdas.	1- Inglês, Libras e espanhol, pois além de o mercado de trabalho sempre requerer essas capacidades, especialmente a Libras torna possível a inclusão de alunos surdos e do professor na comunidade surda
2- Libras e Inglês	2- Libras , pois sabemos que no Brasil não nascem só ouvintes e ao longo da vida ouvintes podem perder a audição por algum motivo; inglês, pois sabemos o alcance dessa língua no mundo atualmente
3- Libras e inglês. Acho que assim "abraçaria" uma parte maior de alunos, e também complementaria o currículo	3- Inglês e Libras , acho que é o mínimo pra ser um profissional inclusivo
4- No Brasil, as duas línguas oficiais, Português e Libras , pois serão as que o mesmo terá mais contato em seu trabalho.	4- Português e Libras
5- Libras para inclusão de alunos com deficiência auditiva em sala de aula e inglês para mais oportunidades de emprego em escolas bilíngues por exemplo	5- msm resposta de antes
6- Português, Libras , Braille e inglês	6- Português, Inglês, Libras e o código de Braille
7- Libras , braille, e alguma língua estrangeira como o inglês pois são fundamentais na comunicação possibilitando uma maior inclusão e acessibilidade	7- Libras , braille, alguma língua estrangeira como inglês
8- Libras . Dentro da sala de aula, um pedagogo pode se deparar com um aluno surdo e, caso não saiba Libras, não conseguirá incluir o aluno, de forma integral, em suas aulas.	8- Libras . Para que o pedagogo possa incluir, caso se depare, em suas aulas, alunos surdos e até mesmo com outras pessoas da sua área.
9- Com certeza a língua brasileira de sinais deveria ser obrigatória para um pedagogo, que trabalhará com inclusão	9- *mesma resposta do formulário anterior*
10- Libras . Acho de extrema necessidade conseguirmos nos comunicar com todos os alunos.	10- Libras
11- Acredito que sua língua nativa, LIBRAS e se aperfeiçoar na cultura da linguagem básica, caso tenha um aluno estrangeiro na sua turma.	11- Já respondi!

<p>12- Libras e espanhol. Para que possa ter uma maior abrangência no que se lida em sala de aula já que muitos alunos podem ser imigrantes e/ou podem precisar se comunicar com seus alunos e colegas deficientes.</p>	<p>12- Libras, inglês e espanhol.</p>
<p>13- Inglês, Libras. Inglês porque seria o básico. Libras também seria o básico, mas também para ter a inclusão das pessoas que precisa dela e porque é nossa segunda língua</p>	<p>13- Libras e inglês, pois são línguas básicas e Libras a segunda língua do nosso país</p>
<p>14- Acho importante para pedagogo deveria dominar sua língua materna e uma língua estrangeira relevante, como inglês, espanhol ou francês e Libras, para ampliar suas oportunidades de comunicação e pesquisa.</p>	<p>14- Uma língua estrangeira relevante, como inglês, espanhol ou francês e também Libras!</p>

Novamente, destacou-se as menções à Libras, visando um enfoque nas respostas que a abordam. No primeiro questionário, das quatorze respostas, treze apontaram a Libras como uma língua importante a ser estudada por pedagogos em formação. No questionário seguinte, a menção à Libras passou a ser unânime - todas as quatorze respostas concordaram com sua presença -, o que pode ser considerado um resultado muito positivo, pois demonstra uma preocupação dos sujeitos investigados no aprendizado da língua, seja no contexto de obrigatoriedade universitária ou de iniciativa própria.

Ademais, o questionário final incluiu uma terceira parte sobre a realização da oficina, que contou com duas perguntas fechadas: “Com essa oficina foi possível aprender algo, ou aprofundar seu conhecimento sobre a temática?” e “Pretende continuar o estudo da Libras ao longo de sua trajetória formativa?”.

Na primeira, doze participantes marcaram a opção “Sim, muito”, um marcou “Sim, pouco” e um marcou “Não”. As respostas que diferiram do “Sim, muito” correspondem aos participantes que indicaram anteriormente no questionário já terem bastante conhecimento da Libras. Assim, concluiu-se que, como a oficina tratou de conteúdos introdutórios da língua, não foi possível agregar novos conhecimentos aos indivíduos que já haviam tido um contato mais aprofundado com a Libras.

Na segunda e última questão, os participantes marcaram, de forma unânime, a opção “Sim”, indicando a pretensão de seguir com o aprendizado da Libras. Diante disso, espera-se que as recomendações de continuidade dos estudos realizadas ao final da oficina presencial sejam de grande valia para os participantes. Por meio dos dados coletados e debatidos, concluiu-se que o desenvolvimento desta pesquisa-ação impactou, mesmo que em pequena escala, a trajetória formativa dos participantes.

A respeito dos questionários enviados aos participantes, acredita-se que o baixo número de respostas ao segundo - 15 respostas - em comparação ao primeiro - 31 respostas - possa ser um aspecto repensado em novas investigações. Apesar de não haver controle total sobre o envolvimento dos sujeitos com a pesquisa, pensa-se que poderiam ter sido elaboradas diferentes estratégias para engajar mais o grupo com os questionários.

Em suma, julgou-se que os objetivos investigativos foram cumpridos, na medida em que, de forma geral, foi possível aprofundar a compreensão das concepções desses pedagogos em formação pela UFRJ perante o aprendizado da Libras.



Considerações finais

Conforme abordado anteriormente neste trabalho, a inclusão na escola começa com possibilidades de comunicação (Dall'alba, 2020). Defende-se que a comunicação direta do professor com o aluno surdo - além de proporcionar um impacto no processo de ensino-aprendizagem - pode incentivar o esforço de aprendizado da Libras por parte dos estudantes ouvintes. Desse modo, a problemática do aprendizado da língua na formação docente tem relevância no cenário investigativo acadêmico.

Também inserida nesse contexto, a autora foi profundamente impactada pelas vivências possibilitadas em sua trajetória na graduação, que a levaram a atuar no campo da Libras e da Educação de Surdos. Logo, objetivou proporcionar experiências similares a colegas do curso, acreditando que o contato antecipado com a Libras pode ter repercussões positivas na formação docente dos participantes.

Ainda, a hipótese inicial era de que, apesar de considerarem o aprendizado da Libras importante, poucos estudantes do curso de Pedagogia da UFRJ possuem algum conhecimento da língua. Entretanto, os resultados contrariam essa ideia em certa medida. Quando perguntados se já haviam tido contato com a Libras antes da realização da oficina, apenas quatro dos quatorze participantes marcaram a opção "Não, nunca", enquanto os outros dez estiveram divididos entre "Sim, pouco" e "Sim, muito".

A compreensão das respostas foi aprofundada na questão seguinte, em que os participantes com alguma experiência puderam descrever brevemente seu contato com a Libras. Nesse sentido, observou-se que, dentre os sujeitos que marcaram "Sim, pouco" ou "Sim, muito", parte considerável dos contatos descritos foi oportunizada pelas normativas legais tratadas em outro momento desta pesquisa - a exemplo da obrigatoriedade do ensino da Libras em colégios de Curso Normal e a inclusão de estudantes surdos em sala de aula regular.

Dessa forma, ressalta-se também a importância da visibilidade para as lutas da Comunidade Surda, não só por direitos, mas por políticas públicas que visem atender suas necessidades. A partir dessas conquistas, é viabilizado o contato de diferentes sujeitos com a Libras e as singularidades surdas, o que, conseqüentemente, promove um viés social de compreensão e aceitação das diferenças.

Por isso, defende-se aqui a importância do desenvolvimento de novas investigações que tratem do aprendizado da Libras na formação de professores, colaborando com o desenvolvimento de práticas verdadeiramente inclusivas no campo educacional, que possam contar com o apoio de todos os profissionais da educação. O processo de continuidade às pesquisas é constante e necessário, visto que cada estudo promovido pode servir como incentivo a produções de outros investigadores que, por sua vez, assumem o mesmo papel perante terceiros.

Ao final desta pesquisa, outras questões sobre aspectos da inserção do aprendizado da Libras na formação de professores surgiram. Entre as perspectivas analisadas neste trabalho, foi possível debater o lugar da Libras entre as disciplinas obrigatórias no curso de Pedagogia e entre as línguas recomendadas para estudo de pedagogos.

Todavia, conclui-se que, apesar da concordância na obrigatoriedade da Libras na formação docente, ainda há muito debate sobre as estratégias de inserção desse aprendizado nos currículos. Tais questões podem ser exploradas em investigações futuras e em contextos para além do caso do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Espera-se que a publicação deste estudo possa incentivar o desenvolvimento de novas pesquisas que tratem da problemática.

Portanto, concorda-se com a ideia de Grings, Kaieski e Jung (2022) de que, a

partir do momento em que a educação, na contemporaneidade, passa a ser vista como um elemento fundamental no desenvolvimento da sociedade como um todo - pois é por meio dela que podemos prosperar no âmbito social, econômico e cultural - os olhares voltam-se para os protagonistas desse processo.

Dessa forma, por meio da produção científica, acredita-se na potencialidade de transformações na formação pedagógica, a fim de tornar a sala de aula um espaço de acolhimento para todos os estudantes, considerados em todas as suas particularidades.

REFERÊNCIAS

BIGATE, Thaís Ferreira. **Surdo-cegueira adquirida e o ensino de Libras como segunda língua**: relato de experiência. Benjamin Constant, v. 28, n. 64, p. 1-21, 2022.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília: Presidência da República, 1988. BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Brasília: Presidência da República, 2002. BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Brasília: Presidência da República, 2005.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

BRASIL. LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. - 4. ed. - Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020

CASTRO, Marcelo Macedo Corrêa e. **Formação de professores para o ensino da escrita**: sujeitos, saberes e práticas. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2020.

DALL'ALBA, Carilissa. Políticas públicas da escola Helen Keller: implementação da Libras, documentos e narrativas. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Florianópolis, 2020.

ENGEL, Guido Irineu. Pesquisa-ação. **Educar**, Curitiba, n. 16, 2000.

GRINGS, Jacques André; KAIESKI, Naira; JUNG, Carlos Fernando. Gestor educacional: você sabe o que influencia as escolhas profissionais de seus alunos? **Trabalho & Educação**, v. 31, n. 1, p. 155-166, jan-abr., 2022.

KELMAN, Celeste Azulay; SILVA, Adriana Ramos. Escolas bilíngues para alunos surdos no município do Rio de Janeiro: práticas e desafios. In: KELMAN, Celeste Azulay; OLIVEIRA, Thabata Fonseca de; ALMEIDA, Simone D'Ávila. (orgs.) **Surdez**: Educação, Comunicação e Inclusão. Curitiba: CRV, 2018.

PASCHOALINO, Jussara Bueno de Queiroz; FIDALGO, Fernando Selmar Rocha. Gestão Escolar: edificações dos espaços e a formação de seus dirigentes. In: XXV Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação - II Congresso-Ibero-Americano de Política e Administração da Educação, 2011, São Paulo. 25º Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação e o 2º. São Paulo: ANPAE, 2011.

SISTEMA INTEGRADO DE GESTÃO ACADÊMICA (SIGA). EDD235: Educação e Comunicação I. Rio de Janeiro: UFRJ, 2024. Disponível em: https://siga.ufrj.br/sira/repositorio_currículo/disciplinas/97330273-92A4-F713-00563E394DA64EE2.html. Acesso em: 21 de mar. de 2024.

SISTEMA INTEGRADO DE GESTÃO ACADÊMICA (SIGA). EDD636: Educação e Comunicação (Libras). Rio de Janeiro: UFRJ, 2024. Disponível https://siga.ufrj.br/sira/repositorio_currículo/disciplinas/8CD9C782-92A4-F79A-4D47CE487C06FE8A.html. Acesso em: 21 de mar. de 2024.

UNESCO. Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994. Unesco, 1998

