

Visão de professores de Libras de instituições de ensino superior  
acerca do trabalho pedagógico e da ação docente nesta disciplina

Teachers of Libras from higher education institutions view's  
about pedagogical work and teaching action in this discipline

Silvana Mendonça Lopes Valentin<sup>1</sup>  
Universidade Tecnológica do Paraná (UTFPR)  
silvana\_lopesvalentin@hotmail.com

Ana Paula Berberian<sup>2</sup>  
Universidade Tuiuti do Paraná (UTP)  
ana.berberian@utp.br

Daniel Vieira da Silva<sup>3</sup>  
Universidade do Centro-Oeste (Unicentro)  
danielsilvacwb@gmail.com

Ana Cristina Guarinello<sup>4</sup>  
Universidade Tuiuti do Paraná (UTP)  
ana.guarinello@utp.br

---

<sup>1</sup> Doutora em Distúrbios da Comunicação pela Universidade Tuiuti do Paraná (UTP). Docente na Universidade Tecnológica do Paraná (UTFPR), Campus Medianeira.

<sup>2</sup> Doutora em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Docente na Universidade Tuiuti do Paraná (UTP).

<sup>3</sup> Doutor em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Docente na Universidade do Centro-Oeste Paraná (Unicentro).

<sup>4</sup> Doutora em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Docente na Universidade Tuiuti do Paraná (UTP).

**Resumo:** Esse trabalho objetiva analisar a visão de um grupo de docentes da disciplina de Língua Brasileira de Sinais quanto aos objetivos, conteúdos, metodologia e referenciais teóricos contemplados em Ementas e Planos de Ensino (PE) ofertados nos cursos de licenciatura e bacharelado em Pedagogia, em Instituições de Educação Superior do Oeste do Paraná. Para a coleta do material, adotam-se técnicas de pesquisas bibliográfica, documental e de campo e entrevista semiestruturada, aplicada a nove docentes de Libras de seis diferentes Instituições de Ensino Superior (IES). Analisa-se qualitativamente esse material sob a concepção de Libras como direito linguístico dos surdos. O discurso dos docentes participantes revela que a inserção da Libras no Ensino Superior (ES) toma como centralidade o professor e o estudante surdo bilíngue. Em decorrência disso, atenta-se para (re) pensar o lugar adjudicado à Libras na Educação Superior e seu papel na formação de professores e pedagogos, o que potencializa novas formas de condução da educação dos surdos brasileiros.

**Palavras-chave:** Libras; Educação Superior; Formação de Professores.

**Abstract:** This work aims to analyze the vision of a group of teachers of the discipline of Brazilian Sign Language regarding the objectives, contents, methodology and theoretical frameworks contemplated in Menu and Teaching Plans (PE) offered in undergraduate and bachelor's degrees in Pedagogy, in Higher Education Institutions (IES) located in western Paraná. For data collection, some techniques such as bibliographic, documentary, field research and a semi-structured interview were applied. Nine Libras teachers from six different EIS answered. This material was qualitatively analyzed under the conception of Libras as a linguistic right of the deaf. The discourse of the participating teachers reveals that the insertion of Libras in Higher Education (HE) is centralized

in the teacher and the bilingual deaf student. As a result, attention is given to (re) thinking about the place awarded to Libras in college education and its role in the training of teachers and educators, which potentiate new ways of conducting the education of Brazilian deaf people.

**Keywords:** Libras, High Education, teacher's formation.

## Introdução

No Brasil, o direito linguístico de o sujeito surdo expressar-se por meio da língua de sinais está amparado na Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002) e regulamentado pelo Decreto nº 5.626 (BRASIL, 2005). Tais documentos reconhecem a Libras como sistema linguístico com estrutura própria, e elencam responsabilidades do poder público no atendimento às necessidades dos sujeitos surdos, determinando a obrigatoriedade da inclusão dessa língua nos currículos dos cursos de níveis médio e superior, destinados à formação de profissionais do magistério e fonoaudiólogos, e optativamente em cursos de bacharelado. Tal medida impôs às IES uma reestruturação curricular que levou a uma série de enfrentamentos a respeito da concepção de língua expressa na legislação e dos objetivos e conteúdos para permear a ação docente nas IES.

Algumas discussões sobre a implantação da Libras nas IES já foram encaminhadas (PEREIRA, 2008; CAETANO, 2009; MÜLLER, 2009; PERSE, 2011; ALMEIDA, 2012; SOARES, 2013; FACUNDO; SANDER, 2015; GUARINELLO *et al.*, 2013), porém, as abordagens desses estudos despertam interrogações e instigam novas discussões no cenário educacional orientadas pela constituição da escola inclusiva bilíngue para surdos, na qual a maioria das práticas linguísticas se efetiva por meio da Língua Portuguesa, distanciando-se de práticas comprometidas com o uso da Libras no contexto social de linguagem. Assim, há uma carência de concepções teórico-metodológicas que norteiam o ensino da Libras nas IES, as quais necessitam de novas reflexões. A partir disso, o objetivo deste estudo foi analisar a visão de um grupo de docentes de Libras de cursos de licenciatura e bacharelado em Pedagogia, ofertados em IES situadas no Oeste do Paraná, quanto a objetivos,

conteúdos, metodologias e referenciais teóricos contemplados em Ementas e Plano de Ensino (PE) dessa disciplina.

## **Disciplina de Libras no Ensino Superior (ES)**

A oficialização da Libras como língua da comunidade surda brasileira trouxe mudanças na condução das práticas escolares desencadeadas a partir da Lei nº 10.436/2002 (BRASIL, 2002), do Decreto nº 5.626/2005 (BRASIL, 2005) e das normas do Conselho Nacional de Educação (CNE). A partir da análise dessa legislação pretende-se discutir as concepções teórico-metodológicas que norteiam o ensino da Libras na Educação Superior (ES). Para tal, as expressões contidas nos citados documentos com fundamentos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LBD/1996, BRASIL, 1996) e em normas do CNE, Conselho Pleno (CP) e Câmara da Educação Superior (CES) serão analisadas.

A Lei nº 10.436/2002 reconhece a Libras “como *meio legal de comunicação e expressão*”, definindo-a como “*a forma de comunicação e expressão, sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, o qual constitui em um sistema de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil*” (BRASIL, 2002, grifo nosso). A partir disso, compreende-se que tal Lei reconhece a Libras como meio legal apenas quanto à comunicação e expressão das comunidades surdas do país, pois a designação ‘meio legal’ parece silenciar a oficialização da Libras como língua nacional, atribuindo-lhe o sentido de instrumento de comunicação, negando-lhe então a “amplitude conceitual do que se designa como ‘língua’, facultando sua redução a um código e, por conseguinte, promovendo o apagamento de sua historicidade” (BAALBAKI; RODRIGUES, 2011, p. 143). Observa-se também que a citada Lei trata da exclusiva oficialização da modalidade escrita da Língua Portuguesa e indica um estatuto de ‘língua-meio’ à Libras, colocando-a no lugar de língua veicular; na posição de língua que serve como instrumento de ‘comunicação’ entre falantes das comunidades surdas brasileiras, mas não lhe confere estatuto de língua oficial. O estatuto de língua veicular determina que, para os surdos brasileiros, a Língua Portuguesa é a única língua que lhes confere cidadania (RODRIGUES, 2014).

Na citada Lei, a Libras é posta como “*sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos*”, cuja língua tem “*utilização corrente das comunidades surdas do*

*Brasil*” (BRASIL, 2002, grifo nosso). As expressões grifadas indicam duas concepções linguísticas também encontradas na LBD/1996: (a) estruturalista que concebe a língua como estrutura que faz intermediação entre o indivíduo e o mundo, mas por ser um fenômeno externo ao falante e um sistema fechado de signos, não pode ser modificada pelos usuários (COSTA, 2008; PARANÁ, 2008); e a (b) funcionalista que concebe a língua como fenômeno sociosemiótico e indissociável do contexto em se insere (BRASIL, 1997), sua realização não é “objeto autônomo, mas uma estrutura submetida às pressões provenientes das situações comunicativas” e a linguagem é tida como recurso a ser usado na interação social entre falantes dessa língua (MODESTO, 2006, p. 1). A partir dessas concepções entende-se que o ensino da língua é orientado pela gramática tradicional, normativa e descritiva, cuja finalidade é a composição de modelos idealizados de construções linguísticas a serem imitados (PARANÁ, 2008). Sob tais concepções, pode-se inferir que as práticas docentes devem voltar-se para o ensino instrumental de línguas com ênfase na Língua Portuguesa, mesmo que a legislação em vigor aceite discursivamente a circulação da Libras no interior da escola (LODI, 2013).

Já a expressão *utilização corrente das comunidades surdas do Brasil* (BRASIL, 2002) parece direcionar-se para a perspectiva sociointeracionista da linguagem, que concebe a língua como discurso, dialógica e interacional, situada em contextos comunicativos e culturais concretos (PARANÁ, 2008; BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2006). Nessa perspectiva, o diálogo é fundamental na corrente da comunicação verbal entre sujeitos históricos (os surdos) e objetos do conhecimento (língua, cultura, cidadania). Por tal concepção, no ensino da Libras, a língua assume caráter variável, heterogêneo, sua gramática é contextualizada e o gênero discursivo é o lugar da interação e produção de sentido (polissêmico) que advém da situação concreta de comunicação, da interação sociodiscursiva que ocorre entre sujeitos sócio-historicamente situados (ALVES et al., 2015).

Nessas discussões, surge uma questão: no ensino da Libras no ES, o professor deve concebê-la como um código fechado e rígido ou como interação, na qual o sujeito que a usa é concebido como ser social ativo, produtor de sentidos e constituído na e pela linguagem. A depender da concepção do docente de Libras nas IES sobre língua, linguagem e sujeito, o encaminhamento metodológico do ensino dessa disciplina irá se contrapor, pois baseando-se na perspectiva instrumental destitui-se o caráter dialógico da língua; e se basear-se na concepção de língua como

interação reafirma esse caráter. Pela análise das concepções linguísticas da LDB/1996 e da Lei nº 10.436/2002 nota-se que não há clara definição do que seria língua, pois tais leis revelam perspectivas da linguística estruturalista e funcionalista e indícios de uma visão sociointeracionista de linguagem.

Nota-se que o Decreto nº 5.626/2005 (art. 15, BRASIL, 2005) reproduz indefinições retiradas das supracitadas Leis e expõe uma série de intervenções a fim de promover a Libras no contexto nacional, levando a crer que sua inserção no ES consiste em uma estratégia de difusão da política linguística brasileira (BAALBAKI; RODRIGUES, 2011; RODRIGUES, 2014) que parece servir para obscurizar o ensino da Libras e a proposta de Educação Bilíngue para surdos (LODI, 2013; FERNANDES; MOREIRA, 2014). Nesse particular, a Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002) e o Decreto nº 5.626 (BRASIL, 2005) formam uma série legal de instrumentos usados no Brasil para acolher os princípios definidos (arts. 7º e 8º) na 24ª *Declaração Universal dos Direitos Linguísticos* (UNESCO, 1996), realizada em Barcelona, Espanha (RODRIGUES; BEER, 2016). Pelo art. 7º reconhece-se a língua como expressão da identidade coletiva de uma comunidade linguística; pelo art. 8º define-se que todas as comunidades linguísticas têm o direito de decisão sobre a presença de sua língua, seja como língua veicular e/ou como língua objeto de estudo (UNESCO, 1996). Assim, pela leitura desses princípios pressupõe-se que a legislação brasileira da Libras acolhe princípios da supracitada *Declaração* e, ainda, a define como língua veicular e como língua objeto de estudo (BAALBAKI; RODRIGUES, 2011; RODRIGUES, 2014; RODRIGUES; BEER, 2016).

A Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002) se baseou no segundo princípio da *Declaração Universal dos Direitos Linguísticos* (UNESCO, 1996), para determinar a inclusão da Libras em cursos de formação de profissionais da Educação Especial, Magistério e Fonoaudiologia, níveis médio e superior, e definir que a Libras não substituirá a modalidade escrita da Língua Portuguesa. Vê-se, então, que tal definição torna restritivo o uso da Libras porque, mesmo sendo o Brasil um país oficialmente bilíngue, a Língua Portuguesa continua, de fato e de direito, a ser a única língua oficial reconhecida como instrumento administrativo e jurídico dos surdos (BAALBAKI; RODRIGUES, 2011).

Nota-se que a maneira como o Decreto nº 5.626 (art. 3º, BRASIL, 2005) regulamenta a Lei nº 10.436 (art. 4º, BRASIL, 2002) expressa nítida preocupação com a inclusão da disciplina de Libras no ES a fim de instruir a formação de

profissionais para atuação profissional nas áreas de educação e saúde junto às pessoas surdas, inclusas ou não no sistema regular de ensino. É, pois, nesse contexto que entram em cena as normas do CNE, CP e CES, que devem ser seguidas pelas IES na elaboração de propostas pedagógicas sob pena de não obter parecer favorável à aprovação do curso e não receber do Ministério da Educação (MEC) a devida autorização de funcionamento (LODI; LACERDA, 2015). Essa autorização delega às IES competência para a promoção de cursos de formação de profissionais para ensinar/usar Libras, traduzir e interpretar Libras e Língua Portuguesa e ensinar como segunda língua (L2) a Língua Portuguesa para surdos (art. 14, §1º, inc. I, alíneas a, b e c, inc. II, Decreto nº 5.626, BRASIL, 2005).

Dentre as normas do CNE destaca-se o Parecer CNE/CES nº 492/2001, como documento basilar para as discussões desse estudo. Na definição dada pelo CNE/CES, entende-se como currículo dos cursos de formação de professores “todo e qualquer conjunto de atividades acadêmicas que integralizam um curso”. Esse currículo, por sua vez, deverá colocar “em relevo a *relação dialética* entre o *pragmatismo da sociedade* moderna e o cultivo dos valores humanistas” (BRASIL, 2001, p. 28-30, grifo nosso).

A prática social efetivada pelo uso da língua não pode desconsiderar seu conhecimento que está em constante evolução. É com base nessa concepção que se estruturam as Diretrizes Curriculares para o curso de Letras, concebendo-se a língua como prática e atividade social fundadas na necessidade de comunicação e sugerindo-se que o licenciando desenvolva competência/habilidade para “reflexão analítica e crítica sobre a linguagem como fenômeno psicológico, educacional, social, histórico, cultural, político e ideológico” (BRASIL, 2001, p. 30). Tal sugestão ancora-se em duas correntes teóricas: na dialogicidade da língua a partir da filosofia de Bakhtin/Volochínov, e na educação dialógica ou libertadora de Paulo Freire.

Mais recentemente, essa mesma necessidade de comunicação é contemplada na Resolução CNE/CP nº 2/2015, em referência à formação dos profissionais da educação e coloca o ensino das línguas (Libras e Língua Portuguesa) no ES com a finalidade de ampliação e aperfeiçoamento da *capacidade comunicativa* do estudante (art. 3º, §6º, inciso V, BRASIL, 2015). Portanto, a análise da legislação educacional vigente leva a crer que as mesmas indefinições teóricas presentes na LDB, na Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002) e no Decreto nº 5.626 (BRASIL, 2005) permeiam as normas diretivas do CNE/CP/CES, que abstraem que a disciplina de Libras no ES, cursos de

licenciatura, assume caráter teórico-prático, cujo encaminhamento metodológico deve seguir as diretrizes propostas pelo referido Colegiado, o qual concebe a língua como prática social, sedimentada na necessidade de comunicação, desenvolvida pela linguagem verbal (oral e escrita), e, para os estudantes surdos, na modalidade visuogestual expressa pela Libras e modalidade escrita registrada na Língua Portuguesa. Concorde-se que a legislação educacional que normatiza a Libras no ES oculta informações relevantes para a elaboração dos programas da disciplina de Libras, pois “seus objetivos não ficam explícitos” (VITALIANO; DALL'ACQUA; BROCHADO, 2010, p. 3). A partir dessa discussão resta saber como os docentes de Libras nas IES paranaense organizam Ementas e Planos de Ensino orientadores da prática pedagógica dessa disciplina nos cursos de formação de profissionais para o magistério, cursos de licenciatura e bacharelado em Pedagogia.

## Metodologia

Para essa pesquisa foram adotados procedimentos por meio de técnicas de pesquisa bibliográfica e de campo. A análise do material coletado nas entrevistas ocorre sob abordagem qualitativa (MINAYO, 2002) e a perspectiva filosófica bakhtiniana, na qual o “discurso é a língua em sua integridade concreta e viva” (BAKHTIN, 2003, p. 181). Nessa perspectiva, a obtenção do significado presente no discurso ocorre pela abstração legítima e necessária sobre aspectos relativos à vida concreta do discurso.

Cabe esclarecer que a pesquisa bibliográfica serviu para inventariar trabalhos que abordam a política linguística do país, a inserção da Libras no ES, a Educação Bilíngue e a Educação Inclusiva dos surdos, indexados em periódicos eletrônicos da *Scientific Electronic Library Online*, *SciElo*.

A pesquisa de campo realizou-se a partir de uma entrevista semiestruturada com a participação de nove (9) docentes de Libras atuantes em três IES públicas e três IES privadas, localizadas no Oeste do Paraná, que ofertam cursos presenciais de licenciatura e bacharelado em Letras e Pedagogia e contêm a disciplina de Libras em suas respectivas matrizes curriculares. Cada participante foi identificado pela letra “P” seguida do número cardinal que o identifica. Participaram da amostra três (3) docentes da U1, dois (2) da U2, um (1) da U3, um (1) da U4, um (1) da U5 e um (1) da U6.

Com relação aos procedimentos de coleta dos dados, cabe esclarecer que, inicialmente, na forma presencial ou por meio eletrônico, entrou-se em contato com coordenadores dos cursos que continham a disciplina de Libras na matriz curricular. Explicou-se então a finalidade da pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética da conforme o protocolo nº 0782/2013. Depois da apresentação do projeto em cada IES, convidaram-se todos os docentes da disciplina de Libras das IES selecionadas para participar da pesquisa e pré agendaram-se as entrevistas. As entrevistas foram realizadas ou *in loco*, isto é, nas IES em que o participante atuava na docência da disciplina de Libras, ou em outro local fora das IES, em hora e local antecipadamente combinados. Em cada encontro, o participante assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e, ao ser consultado, permitiu as gravações da entrevista na forma audiovisual por meio de uma câmera filmadora e gravador de voz.

Foram utilizados dois recursos de gravação na coleta de dados, ou seja, somente áudio, para os participantes ouvintes e/ou áudio e imagem, para os participantes surdos, usuários de Libras. Cada entrevista teve duração média entre 25 (vinte e cinco) a 40 (quarenta) minutos. Com os docentes surdos, usuários de Libras, as entrevistas foram realizadas em Libras, posteriormente traduzidas e transcritas para a Língua Portuguesa pela pesquisadora, que possui a certificação de Tradução e Interpretação da Libras Português-Libras do Programa Nacional para Certificação de Proficiência, Prolibras. Depois dessa etapa, todas as entrevistas foram transcritas para a forma escrita em Língua Portuguesa, e encaminhadas, em particular, para o endereço eletrônico de cada participante, que pôde averiguar os dados gravados e aprovar sua versão final da transcrição de sua entrevista.

Para a interpretação dos dados coletados tomou-se como referência a análise de conteúdo, proposta por Bardin (2011, p. 38), definida pela autora como um “conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos do conteúdo das mensagens”. Explica a autora que a análise de conteúdo constitui-se em uma técnica de investigação empírica, usada em diferentes áreas do conhecimento humano, que propicia um leque de situações de análises adaptáveis para o problema que o pesquisador procura resolver, afigurando-se como uma técnica caracterizada pela manipulação de mensagens, do seu conteúdo e da expressão desse conteúdo, com a finalidade de evidenciar indicadores que permitem inferir sobre outra realidade que não a mesma da mensagem. A técnica utilizada nessa pesquisa se configura como categorial (ou temática), cuja análise temática perpassa por uma

gama de categorias que se constitui na frequência dos temas contemplados no conjunto dos eixos temáticos extraída no discurso do participante.

Para fins de análise, os dados coletados foram organizados em dois (2) eixos:

1) Disciplina de Libras e o trabalho pedagógico nas IES, no qual analisa-se a elaboração de Ementas e Plano de Ensino (PE) da disciplina de Libras; objetivos e conteúdos programáticos elencados, referências bibliográficas adotadas, caráter da disciplina (teórico, prático) e concepção de surdez expressa;

2) Percepção docente quanto à contribuição da Libras na formação discente, no qual busca-se conhecer a percepção docente quanto às contribuições da Libras na formação discente.

## **Sujeitos da pesquisa**

Com relação ao perfil identitário e profissional do grupo amostral, dois (2) docentes eram do gênero masculino, sendo um deles surdo (P7), e sete (7) do gênero feminino, duas surdas (P3 e P9), com idades que variaram de 33 a 41 anos. Quanto à formação acadêmica, um (1) professor é licenciado em Filosofia (P1), quatro (4) em Letras/Libras (P2, P3, P4 e P9), dois (2) em Letras/Espanhol (P5 e P6), um (1) em Educação Física (P8) e um (1) no curso Normal Superior (P7). Quanto ao nível de especialização, constata-se que oito (8) docentes participantes possuem especialização (*lato sensu*) ou na área de Educação Especial ou de Educação Inclusiva e em Libras, sendo que três (3) têm formação em nível de mestrado (*stricto sensu*).

Com relação ao tempo de atuação profissional, nota-se variação: tempo de experiência na área da Educação (14 a 20 anos), atuação no ES (2 a 10 anos) e docência na disciplina de Libras (2 a 20 anos).

A fim de facilitar a análise e evidenciar similaridade de concepções sobre língua(gem) na estruturação de suas Ementas e PE, os participantes dessa pesquisa foram reunidos em grupos por similaridade. O primeiro reúne os participantes quanto à condição auditiva: (i) docentes surdos (P3, P7 e P9) e (ii) docentes ouvintes (P1, P2, P4, P5, P6 e P8). O segundo agrupa os participantes quanto à formação acadêmica: (i) licenciados em Letras/Libras e Letras/Espanhol no grupo de docentes surdos (P3 e P9) e no grupo de docentes ouvintes (P2, P4, P5 e P6), (ii) docentes licenciados em

Filosofia e Educação Física entre docentes ouvintes (P1 e P8) e no grupo de docentes surdos com formação em Normal Superior (P7).

## Resultados

### Eixo 1: Disciplina de Libras e o trabalho pedagógico nas IES

Neste eixo temático são analisadas as percepções dos docentes a respeito da disciplina de Libras e a organização do trabalho pedagógico relativo à elaboração e descrição da Ementa e do Plano de Ensino da disciplina de Libras, à ação docente, escolha de referencial teórico, carga horária e distribuição dessa carga horária ao longo do desenvolvimento da disciplina na Educação Superior.

A partir da releitura das entrevistas, observa-se que a construção de Ementas e do PE de Libras nas IES ocorre coletivamente (P1, P2, P3, P4 e P6) ou pelo próprio docente (P5, P7, P8 e P9). Nota-se que a construção coletiva expressa maior preocupação no atendimento às diferenças e necessidades dos acadêmicos, o que não se revela no discurso dos docentes cuja elaboração ocorre de forma individual.

A esse respeito Pereira (2008), ao investigar a elaboração de ementas e PE de Libras em IES paulistas e mineiras, se reporta à relevância da elaboração coletiva de Ementas e PE, pois assim é possível viabilizar maior integração entre professores surdos e não surdos que atuam na docência dessa disciplina em uma mesma IES. Müller (2009), da mesma forma, se refere à importância do diálogo entre docentes de Libras e argumenta que cada professor tem sua maneira de conduzir sua prática pedagógica. Essa individualidade é acentuada quando se observa a condução da aula do docente surdo e do não surdo em turmas de inclusão. A autora menciona que a troca de experiência é salutar para os docentes, pois tende a contribuir com o desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem.

Quanto aos objetivos da disciplina de Libras nas IES investigadas, nota-se pouca clareza nos discursos dos participantes. Os docentes ouvintes (P5 e P8) e os docentes surdos (P7) defendem que o objetivo da disciplina de Libras se restringe ao ensino dessa língua como ‘instrumento, meio’ de comunicação dos surdos. Outros docentes surdos (P3 e P9) e ouvintes (P1 e P2) mencionam a comunicação e a contextualização histórica, social e cultural da surdez como objetivo na disciplina, e, ainda, outros docentes ouvintes (P2 e P6) listam a comunicação, a contextualização e a preparação dos discentes para o trabalho na Educação Inclusiva e Bilíngue.

Percebe-se que há reticências e pouca clareza quanto à definição dos objetivos da Libras no ES, mesmo entre aqueles que participam da elaboração coletiva de Ementas e PE dessa disciplina em suas respectivas IES. Essa percepção ocorre tanto quando se analisa o discurso de integrantes do grupo de docentes surdos (P3, P7, P9) e de docentes ouvintes (P1, P2, P4, P5, P6, P8), bem como na comparação entre docentes de um mesmo grupo, segundo a condição auditiva. Além disso, percebe-se nas falas dos participantes que, tanto surdos (P3 e P9) como ouvintes (P2, P4, P5 e P6), todos licenciados em Letras/Libras e Letras/Espanhol, apresentam concepções diversas acerca dos objetivos da Libras no ES.

A definição de objetivos da disciplina de Libras no ES encontra reticências e pouca clareza entre os participantes, já com relação aos discursos relativos aos conteúdos curriculares programáticos nota-se que os docentes (P5 e P6, ouvintes, e P7, surdo) propõem conteúdos programáticos voltados essencialmente à comunicação em Libras. Outros docentes (P1 e P8, ouvintes, e P3, surdo) em seus conteúdos programáticos contemplam conteúdos como a comunicação e a contextualização da Libras. Há ainda, outros docentes (P2 e P4, ouvintes, e P9, surdo) que enfatizam conteúdos que visam à comunicação, à contextualização e à gramática da Libras. Percebe-se entre as respostas dos participantes que a condição auditiva não é um fator que interfere na escolha dos conteúdos programáticos. Porém, observa-se uma discordância quanto à listagem de conteúdos da disciplina de Libras entre docentes surdos e/ou ouvintes licenciados em Letras/Libras e Letra/Espanhol, assim os docentes ouvintes (P5 e P6) licenciados em Letras/Espanhol indicam os mesmos conteúdos programáticos para a disciplina de Libras no ES que o docente surdo (P7), com formação em Normal Superior. De forma semelhante, há concordância na listagem de conteúdos programáticos dos docentes ouvintes (P1 e P8), licenciados em Filosofia e Educação Física, respectivamente, e da docente surda (P3) licenciada em Letras/Libras. Também são concordantes entre si as docentes ouvintes (P2 e P4) e a docente surda (P9), licenciadas em Letras/Libras.

Comparando-se objetivos e conteúdos da disciplina de Libras nas IES investigadas evidenciam-se contradições. Assim, observa-se que para P3 (docente surda, licenciada em Letra/Libras), os objetivos da Libras em IES são instrumentalizar o futuro professor para a inclusão do surdo em classes comuns na Educação Básica e oportunizar conhecimento ao licenciando sobre a história e importância da Libras e da Língua Portuguesa na vida dos surdos. Porém, quando P3

explica os conteúdos acadêmicos da disciplina, verifica-se que estes se restringem ao ensino de sinais próprios da Libras (família, trabalho, profissões) e à história da surdez. Já para P4 (docente ouvinte, licenciada em Letras/Libras), o objetivo da disciplina é oportunizar o conhecimento sobre questões históricas da Libras, do surdo e da inclusão. Porém, quando trata dos conteúdos pedagógicos prioriza o ensino da gramática da Libras e a prática dos sinais. P6 (docente ouvinte, licenciada em Letras/Espanhol) explica que o objetivo da disciplina é encaminhar a didatização de saberes por meio de noções sobre o que é surdez, como trabalhar com surdos e com a L2, mas, para tal, enfatiza conteúdos programáticos de linguística aplicada, gramática, prática de vocabulário básico e conversação em Libras.

Nos discursos dos participantes, observa-se que alguns trabalham a língua a partir de aspectos semânticos, por meio do ensinamento de palavras soltas separadas por classes semânticas (família, profissões, animais) que não consideram a polissemia das palavras e suas várias situações de uso dos enunciados (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2006). A partir dessa assertiva, no grupo de docentes ouvintes, o docente licenciado em Filosofia (P1) parece aproximar-se da perspectiva bakhtiniana quando menciona que suas ações pedagógicas com a Libras partem de contextos concretos de uso da língua, o que dá sentido ao diálogo. Já P6 (licenciada em Letras/Espanhol), que fala da conversação como parte da metodologia de ensino da Libras no ES, explica que se utiliza dessa metodologia para que os discentes se apropriem da gramática e do léxico da língua, afastando-se claramente da perspectiva bakhtiniana.

Os discursos de P3 e P4 (docentes surda e ouvinte, respectivamente, ambas licenciadas em Letras/Libras), e P6 (docente ouvinte, licenciada em Letras/Espanhol) tendem à defesa do ensino instrumental da Libras, cuja função é instruir os discentes sobre regras gramaticais e normas utilitárias da língua e, com isso, a apropriação da Libras se reduz ao aprendizado do código linguístico visuogestual, ou seja, a ‘língua-meio’. Como já abordado, essa visão é prescrita na legislação vigente, o que promove o apagamento da história da Libras, reduz a língua a ‘meio-fim’ de comunicação e obscurece a expressão da identidade coletiva da comunidade linguística dos surdos (FERNANDES; MOREIRA, 2014; BAALBAKI; RODRIGUES, 2011).

O sentido de didatização de saberes relativos às noções de surdez, de prática docente e ensino/aprendizagem da L2 para surdos parece não encontrar no ensino da

gramática e na prática do vocabulário básico um caminho que conduza os licenciandos à apropriação efetiva dessas noções. Em P6 (docente ouvinte, licenciada em Letras/Espanhol), a apropriação dos conteúdos se realiza apenas por meio de um trabalho a partir da estrutura gramatical de frases – simples ou complexas – nem sempre contextualizadas. Daí a prática pedagógica corre o risco de perder a verdadeira substância da língua, ou seja, seu uso concreto e prático, inseparável de seu conteúdo ideológico (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2006).

Nas aulas de Libras em IES, geralmente não é esperado que a ação docente ofereça, aos licenciandos, conteúdos e práticas para além de regras gramaticais instruídas, convencionalmente, para significar a língua e a linguagem verbal expressa pelo conjunto de sinais próprios da Libras. Porém, é preciso destacar que, como qualquer outra língua, a Libras não é um sistema de normas imutáveis, pois revela uma evolução ininterrupta de normas (BAKHTIN, 2003). Daí porque no trabalho pedagógico com a Libras é preciso estabelecer relações dialógicas concretas por meio dessa língua. De certa maneira, tais relações são pensadas por P3 e P9 (docentes surdos) e P4 (docente ouvinte), todas licenciadas em Letras/Libras quando advogam pela importância do contato com a comunidade surda para a manutenção e desenvolvimento da competência/habilidade linguística do licenciando. Porém, a docente surda P9 restringe o objetivo da disciplina de Libras no ES à disseminação dessa língua e da história e cultura do surdo.

A partir da concepção bakhtiniana de língua(gem) entende-se que a ação pedagógica com a disciplina de Libras nas IES, visando à comunicação, à contextualização histórica de surdez e à Educação Bilíngue, deveria perpassar os objetivos elencados em Ementas e PE elaborados/executados na prática docente. Contudo, parecem compreensíveis as lacunas presentes na elaboração de Ementas e PE nas IES investigadas, pois na legislação pertinente e documentos oficiais do MEC/CNE/CES não há referência quanto aos objetivos e conteúdos programáticos para o ensino de Libras no ES. Na literatura consultada não há unanimidade. Pereira (2008, p. 55) observa que o objetivo da Libras nos cursos de licenciatura e bacharelado em Pedagogia é “fornecer suporte teórico sobre a surdez e a educação do aluno surdo, através de ações pedagógicas mais adequadas à sua realidade”. Almeida (2012) constata que a disciplina de Libras objetiva à preparação de professores da Educação Básica para atuação profissional com estudantes surdos inclusos em classes comuns do ensino regular. Em cursos de mestrado e doutorado em Libras,

Perse (2011) nota que o objetivo da Libras é ensinar a língua de sinais. Tal compreensão é respaldada em Felipe (2009) citada em Perse (2008), para quem a Libras pertence à área de Letras e que, portanto, seu objetivo é ensinar a língua. Essa defesa contraria o Decreto nº 5.626 (art. 5º, BRASIL, 2005) quando trata da formação de professores para a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, e define que essa formação seja feita em cursos de Pedagogia ou Normal Superior, devendo considerar a Libras e a Língua Portuguesa escrita como línguas de instrução com a finalidade de viabilizar a formação bilíngue dos surdos.

Ao deslocar a responsabilidade da formação de professores de Libras dos cursos de Pedagogia ou Normal Superior para a área de formação em Letras – Libras/Letras ou Letras/Libras –, o Parecer CNE/CES nº 492/2001 ainda em vigor, precisa ser observado. Nesse citado Parecer, o objetivo do curso de Letras/Libras “é formar profissionais interculturalmente competentes, capazes de lidar, de forma crítica, com as linguagens, especialmente a verbal, nos contextos oral e escrito, e conscientes de sua inserção na sociedade e das relações com o outro” (BRASIL, 2001, p. 30). Depreende-se a partir dessa leitura que o objetivo da disciplina de Libras é ensinar a própria língua de sinais, o que envolve o ensino de sua estrutura linguística, o que não significa pensar no ensino da língua a partir de uma visão instrumental, onde a Libras seja língua ‘meio-fim’ que se volta para o ensino-aprendizagem da L2. Perse (2011) argumenta que a legislação nacional não revela a pretensão de ensinar a Libras, o que leva a crer que o objetivo dessa disciplina nas IES é apresentar a Libras e oportunizar disciplinas optativas para aquele que tiver interesse em aprendê-la. Então, a partir dessa discussão percebe-se que os objetivos do ensino da Libras no ES ainda estão abertos a diferentes interpretações.

Quanto aos conteúdos programáticos da Libras nas IES, recorre-se à recomendação do CNE/CES (BRASIL, 2001) para que sejam contemplados estudos linguísticos sustentados na concepção de língua como prática social, os quais devem articular a reflexão teórico-crítica com os domínios da prática e priorizar a abordagem intercultural. Constata-se que alguns conteúdos curriculares da disciplina de Libras nas IES investigadas estão de acordo com a citada norma do CNE/CES (BRASIL, 2001). Nesse particular, advoga-se pelo incentivo a novas pesquisas como estratégia de ampliação do conhecimento sobre a Libras para oportunizar reflexões que conduzam a adequações curriculares, objetivos e conteúdos programáticos dessa língua de sinais e melhoria nas práticas pedagógicas, particularmente, naquelas que

buscam consolidar um campo de conhecimento que contribua, efetivamente, para a formação do estudante surdo na Educação Básica.

Recentemente, algumas adequações curriculares foram sugeridas no campo legislativo por meio da Lei nº 13.146 (BRASIL, 2015a) que atribui incumbência ao Poder Público de, entre outras, assegurar a “inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento” (art. 28, inciso XIV), o que inclui temas relativos à surdez.

Porém, a inclusão desses temas entre os conteúdos programáticos no PE de Libras nas IES não garante que sejam contemplados na ação docente. Os conteúdos discursivos dos docentes surdos (P3, P7 e P9) e ouvintes (P4 e P8) revelam dificuldades para, em sala de aula, contemplar todos os conteúdos programáticos propostos em Ementa e PE para o respectivo curso/semestre letivo. Dentre os argumentos para o não cumprimento desses conteúdos programáticos estão: dificuldade intrínseca advinda da estrutura linguística da língua visuogestual (P3 e P9, docentes surdas, formação em Letras/Libras), insuficiência da carga horária de Libras nos cursos de licenciatura e Pedagogia (P1, P2 e P4, ouvintes, Filosofia e Letra/Libras, respectivamente, e P7, surdo, Normal Superior) e metodologia adotada pelo professor – teoria e prática ou só teoria ou só prática dos sinais (P5 e P6, ouvintes, Letras/Espanhol). As falas de todos os participantes levam a crer que o encaminhamento metodológico dado à disciplina de Libras envolve o caráter teórico-prático.

Não obstante, há que se considerar a flexibilidade permitida para os cursos de graduação em Letras, que “deverão ter estruturas flexíveis” (BRASIL, 2001, p. 29), o que permite adequação de conteúdos e de metodologias de ensino no ES. Nessa perspectiva de análise, é provável que os docentes de Libras tenham que redimensionar objetivos específicos e conteúdos programáticos em Ementas e PE propostos, de forma individual ou coletivamente, com a finalidade de priorizar a autonomia estudantil, oportunizar o alcance da competência desejada no futuro desempenho profissional (BRASIL, 2001) e, portanto, atender ao perfil profissional de licenciados para atuação na Educação Básica e Bilíngue.

É oportuno registrar que estudos revistos anteriormente aventam a insuficiência de carga horária de Libras nos cursos de formação de professores e pedagogos (PEREIRA, 2008; PERSE, 2011; GUARINELLO et al., 2013; ALVES et al., 2015;

LODI; DE LACERDA, 2015). Todavia, além dos cursos de Libras e de sua interpretação – tradutor e intérprete (BRASIL, 2005), compete às IES públicas a criação de espaços educacionais bilíngues, alternativos e/ou complementares, com acesso para acadêmicos, outros profissionais do ES e comunidade em geral, que promovam momentos de ensino-aprendizagem de Libras e reflexões sobre especificidades culturais, linguísticas e identitárias da comunidade surda.

Na literatura há discussões sobre conteúdos em Ementas e PE de Libras, cursos de licenciatura e bacharelado em Pedagogia. Pereira (2008) observa que nos PE deveriam ser contemplados subsídios teóricos sobre surdez, identidade e cultura surda, diferentes práticas educacionais do surdo e noções básicas sobre a estrutura linguística da Libras. Já Almeida (2012) percebe um foco nos aspectos linguísticos da Libras, nas atividades práticas e nas discussões sobre surdez na perspectiva cultural. Pereira (2008) e Almeida (2012) observam estreita relação entre referencial bibliográfico, objetivos e conteúdos elencados em Ementas e PE, o que também foi observado na presente pesquisa. Nesse rol, busca-se abstrair a concepção de surdez predominante que, na literatura, é discutida sob três diferentes abordagens: médico-clínica, socioantropológica e sócio-histórica.

Na abordagem médico-clínica, o sujeito surdo é visto como portador de uma anormalidade: a surdez, daí decorre a noção erradicação da surdez e, para tal, encaminha-se à prática da medicalização, uma das principais formas de intervenção na vida dos surdos (BISOL; SPERB, 2010). Na abordagem socioantropológica, a surdez é compreendida como diferença linguística e o surdo não é apenas um sujeito surdo por suas experiências visuais, pois sua identidade é construída nesta diferença (SKLIAR, 1999; 2006). Já a abordagem sócio-histórica propõe repensar, de forma dialógica, histórica e discursiva, a surdez, os surdos e suas diferenças. Por essa abordagem, busca-se a desconstrução de ideias preestabelecidas, nega-se a concepção de identidade biológica atribuída à surdez e à noção de sujeito e cultura presentes na abordagem socioantropológica e encaminha-se a compreensão de que cada surdo se constitui como sujeito sócio-histórico identificado (CLAUDIO, 2014).

Diante dessas abordagens, nota-se que o conteúdo discursivo e as referências bibliográficas da docente surda (P3) e dos docentes ouvintes (P1, P2, P4, P6 e P8) evidenciam aproximação com a abordagem socioantropológica da surdez, com revelada tendência a contemplar em seus PE reflexões sobre identidade e cultura surda. Os objetivos e conteúdos programáticos nos PE de Libras (P2, P4 e P8)

sustentam-se teoricamente na percepção dos surdos como sujeitos históricos e sociais, mas o referencial teórico que sustenta esses PE carrega a concepção socioantropológica de surdez. Claramente, o discurso (P2 e P4) contempla a questão histórica e cultural dos surdos e da Libras. Outro discurso (P8) enfatiza o conhecimento da Libras, identidade e cultura surda. Daí inferir-se que P2, P4 e P8 contemplam temas recorrentes na abordagem socioantropológica de surdez, cujo referencial teórico presente em seus respectivos PE se encaminha nessa abordagem.

A compreensão de que a formação da identidade do sujeito surdo se dá pelas interações sociais permeadas pela Libras, as quais atribuem sentido à dimensão linguística da linguagem dos surdos, aparece nos discursos de P7 e P9 (docentes surdos), que definiram como objetivo da disciplina de Libras: “[...] *fazer com que as pessoas aprendam e divulguem a Libras*” (P7). “[...] *a disseminação da língua de sinais, história e cultura do surdo, para que possa ser divulgada nas comunidades de forma geral*” (P9).

Na concepção dos docentes ouvintes (P4, P5 e P6), o papel da Libras é preponderante na constituição da identidade dos surdos, “*porque essa língua é a expressão identitária dessa comunidade linguística*” (P6).

Não se verifica em nenhum discurso evidências que conduzissem às abordagens de surdez médico-clínica ou sócio-histórica, do que se deduz que há predomínio da abordagem socioantropológica da surdez na condução da prática docente dos participantes da pesquisa. Essa dedução, em certa medida, frustra a expectativa de se encontrar no discurso desses docentes evidências sobre a adoção da abordagem sócio-histórica de surdez, que se ancora na concepção sócio-histórica de língua firmada no corpo teórico bakhtiniano. A inexistência dessa concepção pode ser explicada com base em Baalbaki e Rodrigues (2011), para quem há falta de clareza nas definições de língua e linguagem norteadoras da política linguística nacional. Desse modo, seria esperado que Ementas, PE e a discursiva desses docentes participantes também apresentassem tais faltas e contradições.

## **Eixo 2: Percepção docente quanto à contribuição da Libras na formação discente**

A partir da análise dos discursos dos docentes participantes desse estudo constata-se que a inserção da disciplina de Libras no ES, na visão de todos os docentes, contribui para despertar o interesse pela recente categoria profissional Tradutor e Intérprete, e para o aprofundamento de estudos sobre a linguística da

Libras por meio da pesquisa, extensão e cursos livres. No entanto, de maneira recorrente, tais discursos revelam singular entendimento sobre a legislação nacional básica que dá sustentáculo ao ensino da Libras nas IES, pois, na concepção dos participantes do grupo de docentes surdos (P3, P7 e P9), essa língua vem revestida pela concepção de conteúdo curricular de natureza científico-cultural voltado à comunicação, e, nesse caso, trata-se da linguística da língua de sinais, do ensino da língua com finalidade específica e restrita. Aqui, a grande contribuição do ensinar-aprender a Libras na ES é concentrada no ensino instrumental da Libras, isso porque a própria língua assume claramente a função de instrumento de comunicação que o futuro professor usará em seu contato com os surdos em classes comuns da Educação Básica. Em seu estudo, Perse (2011) encontra igual entendimento, refletido na concepção de ensino instrumental da língua de sinais no ES. A autora observa recorrência na defesa de que a Libras nas IES serve para ensinar o futuro professor a usá-la em seu contato com estudantes surdos.

Retira-se dos discursos dos participantes docentes ouvintes, que o aspecto mais positivo quanto à inserção da Libras no ES recai na própria inclusão dessa língua, uma vez que contribui para a difusão da *Política Linguística de Educação Bilíngue* do país decorrente do reconhecimento do direito linguístico dos surdos (P5), para o despertar de novas profissões na área da Educação e oportunizar reflexões sobre *a Libras e os surdos* (P4), promover alterações na forma de “*pensar e trabalhar com surdos em sala de aula*” (P8), contribuir para o “*reconhecimento dos colegas do colegiado*”, o que favorece relações interpessoais entre docentes surdos e ouvintes (P1), para incentivar novas pesquisas, cursos de extensão e oportunizar, por exemplo, a realização de atividades acadêmico-científico-culturais como “*simpósios em línguas*” (P2). A oferta da Libras como disciplina curricular optativa em cursos no ES a outro aspecto positivo (P5).

Entre os aspectos negativos (desfavoráveis) da inserção da disciplina de Libras no ES, comumente, os participantes citam a reduzida carga horária, a falta de intérprete/tradutor na sala de aula (P5 e P7, docentes surdos), o desconhecimento de licenciandos sobre a obrigatoriedade da Libras no ES (P8, docentes ouvintes), inexistência de espaços para troca de experiência entre professores dessa disciplina (P1, docente ouvinte, e P3 e P9, docentes surdos).

## À guiza de conclusão

Nesse estudo, inicialmente, revisou-se parte da pesquisa nacional sobre a inclusão da Libras no currículo universitário com intenção de dialogar com autores e evidenciar mudanças no campo da formação de profissionais do magistério na Educação Básica. Em seguida, fez-se uma pesquisa de campo, com a participação de nove (9) docentes, sendo três (3) deles surdos, atuantes em seis (6) instituições de ES.

A análise do material coletado revela que a maioria dos participantes era mulher, cuja formação inicial ocorre em curso de Letras-Libras, Letras-Espanhol, e complementarmente em cursos de especialização (*lato e stricto sensu*) na área de Educação Especial, Educação Inclusiva e Libras. A trajetória profissional e o tempo de experiência na docência de Libras em IES varia de 2 e 20 anos.

O discurso dos docentes aponta divergências quanto a objetivos, conteúdos programáticos, metodologia de ensino e referencial teórico contemplados em Ementas e PE da Libras nas IES investigadas. A maioria percebe o professor e o licenciando como sujeitos em posições de destaque para desencadear a estruturação de Ementas e PE dessa disciplina. Na prática educativa nas IES, ora a Libras é tomada como recurso didático-pedagógico para encaminhar o ensino e a aprendizagem da L2, ora assume sua posição legítima de língua, com estrutura linguística própria. No discurso dos docentes, essa alternância de posicionamento das línguas surge como um recurso empregado na prática pedagógica nas IES, especialmente como recurso de ensino voltado para o futuro professor que atuará na Educação Bilíngue e na Educação Básica.

A legitimidade e a manutenção do *status* de língua à Libras aparece mais presente no conteúdo discursivo de alguns docentes, independente de condição auditiva (docente ouvinte ou surdo) e da formação acadêmico-profissional. Não obstante, a dissonância ao *status* de língua à Libras parece ser reflexo da própria legislação, pois a Lei nº 10.436 que a legitimou com “língua-meio” (art. 1º, BRASIL, 2002), remete ao sentido de recurso, de instrumento. Todavia, há que se recordar que, no campo legislativo, tanto a Libras como a Língua Portuguesa são postas como meio de comunicação e que, portanto, estão sujeitas a servirem de recurso didático-pedagógico para os processos de ensino e de aprendizagem dessas línguas. A partir dessa compreensão, observa-se que o conteúdo discursivo da maioria dos docentes apresenta tendência de conduzir o ensino de Libras de maneira instrumental, baseado

apenas no uso de elementos linguísticos (gramática e léxico), em detrimento de conteúdos que enfatizem o uso da Libras nas práticas sociais, a surdez, sua história, etc.

Esse encaminhamento do ensino leva a crer que, nas IES, a disciplina de Libras tem como objetivo familiarizar o futuro professor com a Libras para garantir a inclusão de surdos em classe comum da Educação Básica Bilíngue. Ora, se o objetivo é preparar o futuro professor para atuação na Educação Básica Bilíngue, parece viável que o conteúdo programático da disciplina de Libras abrangesse outros aspectos da inclusão, e não somente a prática de sinais da Libras e seus aspectos estruturais da gramática e do léxico. Acredita-se, então, que a inserção da disciplina de Libras no ES pode e deve produzir efeitos discursivos mais abrangentes, capazes de se afastar de concepções que entendem a língua de uma maneira instrumental. Nessa perspectiva, são necessárias mais pesquisas que esclareçam os objetivos e conteúdos curriculares dessa disciplina em cursos de licenciatura em Letras e Pedagogia e Normal Superior. Além disso, é essencial se analisar com mais profundidade o lugar que a Libras ocupa no ES e repensar seu papel na formação de professores e pedagogos.

## Referências

- ALMEIDA, Josiane Junia Facundo. **Libras na formação de professores: percepções de alunos e da professora**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Londrina. Londrina, PR: UEL, 2012.
- ALVES, Francislene Cerqueira; SOUZA, Jorgina de Cássia Tannus; LIMA; Maria Eugenia de; CASTANHO, Montes. Educação dos surdos em nível superior. In: ALMEIDA, Wolney Gomes (Org.). **Educação de surdos: formação, estratégias e prática docente**. Ilhéus, BA: Editus, 2015, p. 27-48.
- BAALBAKI, Angela Corrêa Ferreira; RODRIGUES, Isabel Cristina. Meio legal de comunicação versus língua oficial: um debate sobre leis. **Revista Línguas**, ed. 27-8, p. 137-50, 2011.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. VOLOCHÍNOV, Valentin Mikoláievitch. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12. ed. São Paulo, SP: HUCITEC, 2006.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Tradução de Luís Antero Augusto Pinheiro. São Paulo, SP: Editora 70, 2011.

BISOL, Cláudia; SPERB, Tania Mara. Discourses on deafness: disability, difference, singularity and construction of meaning. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 26, n. 1, p. 7-13, 2010.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Resolução nº 12**, de 6 de outubro de 1983. Brasília, DF: CFE, 1983.

BRASIL. Presidência da República. **Lei Federal nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: CC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Introdução aos parâmetros curriculares nacionais** Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CES nº492**, de 3 de abril de 2001. Diretrizes Curriculares Nacionais, curso de Letras. Brasília: CNE/CEB, 2001.

BRASIL. Presidência da República. **Lei Federal nº10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras). Brasília, DF: CC, 2002.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº10.436, de 24 de abril de 2002 e o art. 18 da Lei nº10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF: CC, 2005.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2**, de 1º de julho de 2015. Define diretrizes curriculares para a formação inicial em nível superior, cursos de licenciatura, de formação pedagógica para graduados e segunda licenciatura, e formação continuada dos profissionais do magistério da educação básica. Brasília, DF: CNE, DF, 2015.

BRASIL. Presidência da República. **Lei Federal nº 13.146**, de 6 de junho de 2015. Instrui a lei brasileira de inclusão de pessoas com deficiência: estatuto da pessoa com deficiências. Brasília, DF: CC, 2015a.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Censo da educação superior 2014**: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2015b.

CAETANO, Andressa Mafezoni. **A formação inicial de professores na perspectiva da inclusão escolar de alunos com deficiência**: o curso de pedagogia da Universidade Federal do Espírito Santo. Tese (Doutorado em Educação). Espírito Santo, ES: UFES, 2009.

CLAUDIO, Débora Pereira. **A surdez nos jornais do sul do BRASIL**: uma perspectiva sócio-histórica. Tese (Doutorado em Distúrbios da Comunicação Humana). Faculdade de Ciências Biológicas e da Saúde. Curitiba, PR: Universidade

Tuiuti do Paraná, 2014.

COSTA, Marcos Antonio. Estruturalismo. In: MARTELOTTA, Mario Eduardo Toscano. (Org.). **Manual de linguística**. São Paulo: Contexto, 2008, p. 113-26.

FACUNDO, Josiane Junia; SANDER, Marleuza Endrissi. Análise da trajetória de formação de professores de libras, de universidades públicas paranaenses. **Interfaces Científicas: Educação**, v. 3, n. 3, p. 93-102, 2015.

FERNANDES, Sueli; MOREIRA, Laura Ceretta. Bilingual education policies for the deaf: the brazilian context. **Educar em Revista**, n. SPE-2, p. 51-69, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2000.

GIROTO, Claudia Regina Mosca; PINHO, Gabriela Geovana; MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira. A disciplina de libras na pedagogia: análise a formação do formador. In: POKER, R. B.; MARTINS, S. E. S. de O; GIROTO, C. R. M. (Org.). **Educação inclusiva**: em foco a formação de professores. São Paulo, SP: Cultura, 2016, p. 153-72.

GUARINELLO, Ana Cristina; BERBERIAN, Ana Paula; EYNG, Daline Backes; FESTA, Priscila Suares Vidas; MARQUES, Jair Mendes; BORTOLUZZI, Kyrlian Bartira. Disciplina de Libras no contexto de formação acadêmica em fonoaudiologia. **Revista CEFAC**, v. 15, n. 2, p. 334-40, 2013.

LODI, Ana Claudia Balieiro. Bilingual education for the deaf and inclusion under the national policy on special education and Decree 5.626/05. **Educação e Pesquisa**, v. 39, n. 1, p. 49-63, 2013.

LODI, Ana Claudia Balieiro; DE LACERDA, Cristina Broglia Feitosa. Formação de professores de língua brasileira de sinais: reflexões sobre o impacto desta ação para a educação. **Educação e Filosofia**, v. 29, n. 1-ESP, p. 279-99, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 21. ed, Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p. 9-30.

MODESTO, Arterxerxes Tiago Tácito. Abordagem funcionalista. **Revista Letra Magna**, a. 3, n. 4, p. 1-10, 2006.

MÜLLER, Cristiane Ramos. **Professor surdo no ensino superior**: representações da prática docente. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, RS: UFSM, 2009.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de Discurso**: princípios & procedimentos. 8. ed. Campinas, SP: Pontes, 2009.

PARANÁ (Estado). Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes curriculares da educação básica: língua estrangeira moderna**. Curitiba, PR: SEED, 2008.

PEREIRA, Terezinha de Lourdes. **Os desafios da implementação do ensino de Libras no ensino superior**. Mestrado (Dissertação em Educação). Centro Universitário Moura Lacerda. Ribeirão Preto, SP, 2008.

PERSE, Elissandra Lourenço. **Ementas de Libras nos espaços acadêmicos: que profissionais para qual inclusão?** 2011. Dissertação (Mestrado em Linguística). Instituto de Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, RJ: UERJ, 2011.

RODRIGUES, Carlos Henrique. A realidade plurimultilíngue brasileira: língua de sinais e políticas linguísticas. **Educação em Foco**, v. 19 n. 2, p. 43-69, 2014.

RODRIGUES, Carlos Henrique; BEER, Hanna. Direitos, políticas e línguas: divergências e convergências na/da/para educação de surdos. **Educação & Realidade**, v. 41, n. 3, p. 661-79, 2016.

SKLIAR, Carlos Bernardo. A localização política da educação bilíngue para surdos. In: SKLIAR, Carlos Bernardo; CECCIN, Ricardo Burg; LULKIN, Sérgio Andrés et al. (Org.) **Atualidade da educação bilíngue para surdos**. Porto Alegre: Mediação, 1999, p. 7-14.

SKLIAR, Carlos Bernardo. Uma perspectiva sócio-histórica sobre a psicologia e a educação dos surdos. In: SKLIAR, Carlos Bernardo(Org.). **Educação e exclusão: abordagens sócio-antropológicas em educação especial**. 5. ed. Porto Alegre, RS: Mediação, 2006, p. 105-53.

SOARES, Rúbem da Silva. **Educação bilíngue de surdos: desafios para a formação de professores**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, SP: USP, 2013.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração Universal dos Direitos Linguísticos**. 1996. Disponível em: [http://www.unesco.pt/cgi-bin/cultura/docs/cul\\_doc](http://www.unesco.pt/cgi-bin/cultura/docs/cul_doc).

VITALIANO, Célia Regina; DALL'ACQUA, Maria Julia Canazza.; BROCHADO, S. M. D. **Língua brasileira de sinais nos currículos dos cursos de pedagogia das universidades públicas dos estados do Paraná e de São Paulo: caracterização da disciplina**. Londrina: EDUEL, 2010.

*Recebido em: 03/12/2019*

*Aceito em: 14/07/2020*