

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE PORTUGUÊS PARA SURDOS: ENTRE O IDEAL, O REAL E O POSSÍVEL

Giselli Mara da SILVA

Josiane Marques da COSTA

Lorena Poliana Silva LOPES

Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG

Resumo: Neste texto, realiza-se uma análise exploratória do cenário atual da formação de professores de português como segunda língua (PL2) para surdos. Desde a aprovação da Lei da Libras, vêm-se implementando políticas linguísticas voltadas aos usuários da Libras, dentre as quais se encontram aquelas destinadas à implementação da Educação Bilíngue, proposta na qual se reconhece que a primeira língua dos surdos brasileiros é a Libras, e que esses têm direito de terem acesso ao ensino de PL2. No entanto, o acesso desse grupo ao ensino de português ainda enfrenta inúmeros desafios, que se tornam mais complexos no processo de inclusão educacional. Nesse contexto, levantamos algumas questões: *qual o perfil dos professores de PL2 para surdos; que tipo de formação tem sido oferecida a esses profissionais?; que competências esse trabalho exige desses professores?* Para refletir sobre essas questões, recorreu-se a estudos que abordam as políticas linguísticas na área da surdez, o ensino de PL2 e de PL2 para surdos e a formação de professores. Adotou-se como metodologia: (i) a análise de conteúdo de leis e textos normativos; (ii) a aplicação de questionários dirigidos às instituições federais de ensino superior; (iii) a realização de questionários e entrevistas com professores de português para surdos. A análise dos dados evidenciou que, apesar do reconhecimento oficial da educação bilíngue para surdos, a formação dos professores de PL2 ainda enfrenta vários desafios no que diz respeito à formação: (i) para o uso da Libras como língua de instrução; (ii) para o ensino de PL2 para surdos.

Palavras-chave: Surdez. Formação de professor. Ensino de português. Educação bilíngue.

TRAINING PORTUGUESE TEACHERS FOR THE DEAF: AMONG THE IDEAL, THE REAL AND THE POSSIBLE

Abstract: In this paper, we draw an exploratory analysis of the current framework of the training of teachers of Portuguese as a Second Language (PL2) to deaf people. Since the approval of the Libras (Brazilian Sign Language) Law, some linguistic policies toward the users of this language have been implemented. Among these policies there are those which are intended to the implementation of a Bilingual Education – which consider Libras as the first language of the Brazilian deaf and that they have the right to a PL2 teaching. However, the

access of this group to a Portuguese education still faces many challenges, which become more complex within the framework of educational inclusion. Accordingly, we discuss some issues: What is the profile of PL2 teachers of deaf students? What kind of training has been offered to these professionals? Which skills are required for that job? In order to reflect on these questions, we refer to the studies on language policies for the deaf, teaching PL2 and teaching PL2 for deaf students, and teacher training. The methodology adopted was (i) the analysis of the content of laws and other normative texts; (ii) the application of a questionnaire to federal higher education institutions; and (iii) we also applied a questionnaire and interviewed some Portuguese teachers. Data analysis showed that, despite the official recognition of the bilingual education for the deaf, the training of PL2 teachers still faces several challenges regarding (i) to use Libras as the language of instruction; and (ii) to teach of PL2 for deaf people.

Keywords: Deafness. Teacher training. Bilingual education. Teaching Portuguese to deaf people.

FORMACIÓN DE PROFESORES DE PORTUGUÉS PARA SORDOS: ENTRE LO IDEAL, LO REAL Y LO POSIBLE

Resumen: en este texto se realiza un análisis exploratorio del escenario actual de la formación de profesores de portugués como segunda lengua (PL2) para sordos. Desde la aprobación de la Ley de Libras vienen implementándose políticas lingüísticas pensadas para los usuarios de Libras, entre las cuales se encuentran aquellas destinadas a la implementación de la Educación Bilingüe, propuesta en la que se reconoce que la primera lengua de los sordos brasileños es Libras, y que ellos tienen derecho a la enseñanza de PL2. Sin embargo, el acceso de ese grupo a la enseñanza de portugués todavía enfrenta innúmeros desafíos, que se vuelven más complejos en el proceso de inclusión educacional. Dentro de ese contexto, levantamos algunas cuestiones: *¿Cuál es el perfil de los profesores de PL2 para sordos? ¿Qué tipo de formación se ha ofrecido a esos profesionales? ¿Qué competencias dicho trabajo exige a esos mismos profesores?* Para reflexionar sobre esas cuestiones se ha recorrido a estudios que abordan las políticas lingüísticas en el área de la sordera, la enseñanza de PL2 y de PL2 para sordos y la formación de profesores. Se ha adoptado como metodología: (i) el análisis de contenido de leyes y de textos normativos; (ii) la aplicación de cuestionarios dirigidos a las instituciones federales de enseñanza superior; (iii) la realización de cuestionarios y entrevistas con profesores de portugués para sordos. El análisis de los datos evidenció que, a pesar del reconocimiento oficial de la educación bilingüe para sordos, la formación de los profesores de PL2 todavía enfrenta varios desafíos en relación a la formación: (i) para el uso de Libras como lengua de instrucción; (ii) para la enseñanza de PL2 para sordos.

Palabras clave: Sordera. Formación de profesor. Enseñanza de portugués. Educación bilingüe.

INTRODUÇÃO

Com a aprovação da Lei 10.436/2002, conhecida como “Lei da Libras”, vêm-se implementando políticas linguísticas voltadas aos usuários da Libras, dentre as quais se

encontram aquelas destinadas à implementação da Educação Bilíngue, proposta na qual se reconhece que a primeira língua dos surdos brasileiros é a Libras, e que esses têm direito de terem acesso ao ensino de português como segunda língua (PL2). No entanto, o acesso desse grupo ao ensino de português ainda enfrenta inúmeros desafios, que se tornam mais complexos no processo de inclusão educacional (SILVA, S., 2008).

Para compreender melhor esse contexto, é importante destacar que desde os anos 1990, quando se intensifica a divulgação da proposta de educação bilíngue para surdos nos meios universitários e na própria comunidade surda, intensifica-se também o movimento de inclusão educacional das pessoas com deficiência. Assim, os surdos, considerados deficientes auditivos numa visão clínica da surdez (SKLIAR, 1997), passam a ser incluídos em escolas comuns, acompanhados por intérpretes do par linguístico Libras-português. Assim, atualmente vivemos um momento de debate entre os defensores da Educação Bilíngue para surdos e os adeptos da inclusão educacional, sendo que a comunidade surda e vários pesquisadores têm questionado a forma como a inclusão de surdos em escolas comuns pode apagar sua diferença linguístico-cultural e inviabilizar a aquisição da Libras e a aprendizagem de PL2 (LACERDA, 2006; SILVA, I., 2005; SILVA, S. 2008, entre outros).

Grosso modo, pode-se dizer que, na proposta de educação bilíngue, o ensino de PL2 se daria em turmas compostas de surdos, onde todos utilizam a Libras nas interações face a face, sendo essa a língua de instrução; na proposta de inclusão educacional, o aluno surdo frequentaria as aulas de português como língua materna juntamente com alunos ouvintes, sendo as interações mediadas por um intérprete do par linguístico Libras-português e, no contraturno, teria acesso ao ensino de PL2, por meio do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Com isso, a própria política de inclusão nega o direito dos surdos ao ensino de PL2, já que os mantém nas aulas de português como língua materna, restringindo o ensino de PL2 ao espaço do AEE. Tal situação torna-se ainda mais complexa tendo em vista a formação dos professores que atuam no AEE, já que, de acordo com o Art. 12 da Resolução Nº 4 do Ministério da Educação¹, de 2 de outubro de 2009, para a atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a

¹ A Resolução nº 04 de 2 de outubro de 2009 “Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.” (BRASIL, 2009).

Educação Especial. Desta maneira, tais profissionais geralmente recebem uma formação mais geral e têm como atribuições o atendimento a alunos com diferentes deficiências, conforme explicitado no tópico V da Nota Técnica Nº 055 / 2013 / MEC / SECADI / DPEE. Dito de outro modo, esse professor terá que atender alunos com deficiência mental, visual, etc., não tendo formação em Letras/ Linguística para o ensino de L2.

Assim, neste artigo, nos propomos a refletir sobre a formação de professores de português para alunos surdos, considerando a importância de que tal profissional seja especializado tanto no que diz respeito ao ensino de segunda língua, como em relação à área da educação bilíngüe para surdos. Para tanto, dialogamos com pesquisas que discutem as políticas linguísticas na área da surdez, a educação bilíngüe para surdos, o ensino de PL2 para surdos e a formação de professores de PL2. Realizamos uma pesquisa de cunho exploratório, por meio (i) da análise de leis, textos normativos e outros documentos; (ii) de levantamento de dados por meio do Sistema Eletrônico do Serviço de Informação ao Cidadão (e-SIC) sobre o trabalho feito nas instituições federais de ensino superior²; e (iii) da aplicação de questionários e da realização de entrevistas com professores que atuam no ensino de português a alunos surdos.

Para apresentar os resultados dessa pesquisa, este texto foi organizado da seguinte forma: (i) partimos do ideal de professor de PL2 para surdos, mostrando as características e o perfil desse profissional adequados às demandas e especificidades do ensino para esse grupo; (ii) em seguida, apresentamos a metodologia, explicitando as etapas cumpridas na execução deste trabalho; (iii) para então analisarmos os dados, focando, primeiramente, nas políticas linguísticas voltadas para a formação desses professores, os cursos oferecidos até então e a atuação das instituições federais de ensino superior no que diz respeito a essa formação; (iv) e, ao final, apresentamos uma análise exploratória do perfil de uma pequena amostra de professores de PL2 e de alfabetizadores que, no ano de 2013, atuaram no atendimento aos alunos surdos nas redes públicas da grande Belo Horizonte.

² Agradecemos o apoio da Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal de Minas Gerais (PROEX-UFMG) nesta etapa da pesquisa.

1. FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE PL2 PARA SURDOS

Para discutirmos a formação dos professores de português para surdos, inicialmente pretendemos estabelecer uma interlocução com a área de ensino de L2 e LE e, mais especificamente, com o ensino de PL2, para, em seguida, refletir sobre as especificidades do professor de português para surdos e do professor alfabetizador de surdos. Grannier (2001) discute as perspectivas de formação de professores de PL2 e as competências desse profissional. Nas palavras da autora,

O professor de português como L2 passa a ser um profissional com duas características fundamentais: é (1) um especialista e é (2) uma pessoa com sensibilidade para diversas variáveis. Como especialista, ele é conhecedor de três áreas essenciais: (a) a língua portuguesa, (b) o processo de aquisição de uma L2 e (c) as abordagens de ensino/aprendizagem de L2. Como pessoa, ele desenvolve sensibilidade para (a) identificar diferentes situações de ensino e diferentes tipos de aprendizes com os quais interage, (b) elaborar materiais didáticos e (c) superar diferenças. (GRANNIER, 2001, p.6)

Primeiramente, observa-se nessa citação e nos artigos de Grannier (2001, 2002) sobre a formação de professores de PL2, a importância de que esse professor seja um especialista, graduado em Letras, com uma matriz curricular que contemple desde a formação teórica, por exemplo, sobre o processo de aquisição de L2, até a elaboração de materiais didáticos conforme as necessidades dos aprendizes. Considerando tais aspectos, é preciso também que o professor de português para surdos conheça as especificidades desses aprendizes no processo de aquisição do português como, por exemplo, a relação intensamente visual com a língua escrita, o que incide nas metodologias de ensino para esse grupo.

Além das características elencadas na citação acima, Grannier (2001) também destaca a importância de que esse profissional, no caso do ensino de português a cidadãos brasileiros falantes de outras línguas, tenha a consciência clara de seu papel social, já que o desempenho do professor é crucial para garantir a todos os cidadãos os mesmos direitos. Nesse sentido, Silva, I. (2005) denuncia como os surdos, como minoria linguística, sofrem um apagamento de sua língua na escola e na família, por inúmeros fatores, tal como o não-reconhecimento da língua de sinais. Assim, é importantíssimo que o professor de português para alunos surdos

tenha consciência da complexidade do contexto linguístico da pessoa surda e possa atuar de forma crítica na educação dessas pessoas. Silva, S. (2008), apoiando-se em Perlin (2000), ressalta ainda a importância do aspecto cultural no ensino de PL2 para surdos.

Relacionadas a essas questões sócio-culturais do ensino de PL2 para surdos, estão aquelas de cunho mais linguístico. No caso dos surdos, o professor precisa ter fluência em Libras, pois essa será a língua de instrução. E ainda, mais que ter fluência, precisa ter capacidade para refletir sobre essa língua e suas diferenças em relação ao português. Svartholm (1999), ao descrever a Educação Bilíngue para surdos na Suécia, explica essa competência necessária ao professor de L2 para surdos.

A instrução no sueco se afirma na capacidade de o professor trabalhar de maneira contrastiva com ambas as línguas, a língua de sinais e o sueco. O professor deve ser capaz de transformar o conteúdo dos textos suecos em língua de sinais, explicar elementos nos textos e comparar os meios expressivos de cada língua com a outra. É dessa forma que as crianças surdas aprendem a ler: aprender a ler e aprender a língua sueca se torna um e o mesmo processo (SVARTHOLM, 1999, p.19).

No ensino da língua escrita para surdos, como defende Svartholm (1999) e outros (QUADROS, 1997; BOTELHO, 2002), é importantíssimo que o professor tenha condições de explicar aos alunos semelhanças e diferenças entre as duas línguas. Para isso, o professor precisa de uma formação sólida em língua de sinais, desenvolvendo não só a fluência nessa língua, mas também a capacidade de transitar entre as duas línguas envolvidas no processo educacional do aluno surdo - a língua de sinais da comunidade surda e a língua escrita a ser ensinada.

Da citação de Svartholm acima, podemos ainda avançar para outra questão: a importância da formação do professor de português para surdos que atua nas séries iniciais, principalmente na alfabetização. O processo de alfabetização de pessoas surdas é bastante complexo, pois o aluno, diferentemente dos alunos ouvintes, “fala” uma língua e aprende a ler e escrever em outra, como explica Silva, G. (2010).

Em geral, os surdos brasileiros iniciam seu contato com a língua escrita em eventos de letramento nos quais o material escrito está em LP [língua portuguesa], uma língua oral cujo sistema conceitual não

corresponde ao sistema de sua L1 e cuja representação gráfica está relacionada à cadeia sonora da língua falada. Além disso, antes de aprender a LP escrita, os surdos geralmente ainda não aprenderam a escrever em sua L1, já que seu sistema de escrita ainda não é suficientemente difundido. (SILVA, G., 2010, p.13)

Dadas as especificidades no processo de alfabetização de alunos surdos, ressalta-se a importância de que o professor que atua nas séries iniciais do ensino fundamental, além de conhecer o processo de alfabetização e letramento de alunos surdos, tenha também formação na área de L2, já que a alfabetização desse aluno se dará em sua L2.

Observa-se assim que o professor de português para surdos, independente do nível de atuação (ensino fundamental, médio, etc.) ou do contexto de atuação (escolas comuns, cursos livres, AEE, etc.) precisa desenvolver múltiplas habilidades, o que requer uma formação sólida e coerente, que demanda tempo dos professores e investimento público em cursos de formação.

2. METODOLOGIA

Tendo em vista o objetivo deste trabalho – a saber, fazer uma análise panorâmica do cenário atual da formação de professores de português para surdos, optamos por trabalhar em três diferentes etapas de coleta e análise de dados, a saber: (i) pesquisa documental; (ii) levantamento de dados via Sistema Eletrônico do Serviço de Informação ao Cidadão (e-SIC)³; (iii) pesquisa de campo com professores de português para surdos.

A primeira etapa, pesquisa documental, teve como objetivo verificar a existência de documentos oficiais que mencionassem o direito dos surdos ao ensino de PL2 e compreendeu a análise de leis e textos normativos em geral, além de relatórios sobre projetos e programas desenvolvidos. Além da utilização de sites de busca, fez-se uma varredura no site do MEC, especialmente da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI)⁴. Com isso, foi possível analisar os documentos disponibilizados nesse portal, além de

³ Disponível em: <http://www.acesoainformacao.gov.br/sistema/>

⁴ Legislação disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16761&Itemid=1123. Acesso em: abril/ 2012.

relatórios dos programas desenvolvidos pelo MEC⁵ disponibilizados pelos pesquisadores envolvidos.

A segunda etapa foi o levantamento de dados via Sistema Eletrônico do Serviço de Informação ao Cidadão (e-SIC)⁶ sobre o trabalho das universidades federais na área de PL2 para surdos. Esse levantamento teve como objetivo conhecer o trabalho já desenvolvido pelas universidades, tendo em vista a determinação do Decreto a respeito da oferta de cursos e disciplinas voltados à temática do ensino de PL2 para surdos. Para isso, elaboramos um pequeno questionário em que se perguntou sobre a existência de cursos e disciplinas voltadas à temática e enviamos esse questionário via e-SIC.

Já a terceira etapa consistiu da pesquisa de campo com professores de português para surdos. Tal pesquisa teve o objetivo de descrever o perfil desse profissional tendo em vista as demandas do trabalho como ensino de PL2 para surdos, além de analisar suas concepções sobre o processo de ensino-aprendizagem de português a surdos. Os participantes desta pesquisa atuam em escolas da Região Metropolitana de Belo Horizonte, na rede estadual e nas redes municipais de ensino de Belo Horizonte e Betim. Tais redes vêm seguindo as propostas de inclusão educacional do MEC, sendo que muitos alunos surdos estão incluídos em classes comuns e podem frequentar o AEE no contraturno. Porém, há casos, como nas prefeituras de Betim e Belo Horizonte, de turmas compostas somente de alunos surdos, já que se considera a especificidade linguística desses alunos e a importância da educação bilíngue.

Inicialmente, com o objetivo de se ter uma visão geral do perfil dos professores, foi aplicado um questionário para uma análise exploratória do perfil de 11 professores. Esse questionário foi composto de perguntas voltadas (i) à formação acadêmica, (ii) ao contexto de atuação (turmas de surdos, turmas inclusivas, AEE, etc.) e (iii) à formação do professor – seja em Libras ou em aspectos concernentes à educação de surdos.

⁵ Encontramos, por exemplo, no site da profa. Tanya Amaro Felipe (<http://librasemcontexto.org>), os relatórios de dois programas desenvolvidos pelo MEC: o “Programa Nacional Interiorizando a Libras” e o “Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos”.

⁶ Disponível em: <http://www.acessoainformacao.gov.br/sistema/>

Já num segundo momento, pela disponibilidade dos participantes, realizamos uma entrevista semi-aberta com duas professoras, a fim de analisar mais detidamente as concepções a respeito do processo de ensino-aprendizagem de PL2 a/ por alunos surdos. Essa entrevista foi gravada em vídeo, totalizando 49min. 26s. de vídeo, e posteriormente transcrita para análise. No início da entrevista, foi solicitado às professoras que falassem sobre sua inserção na área de educação de surdos; em seguida, abordou-se a questão do ensino de português para surdos e, finalmente, focou-se em questões específicas sobre o ensino de leitura e escrita.

Nas seções seguintes, apresentamos os dados obtidos nessas etapas e a análise, conforme a seguinte organização: na seção 4, apresentamos os resultados das etapas (1) e (2); e na seção 5, apresentamos os resultados da etapa (3).

3. POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE PL2 PARA SURDOS

Segundo Calvet (2004, p.19), o conceito de política/ planejamento linguístico “implica ao mesmo tempo uma abordagem científica das situações sociolingüísticas, a elaboração de um tipo de intervenção sobre essas situações e os meios para se fazer essa intervenção”. Nesse sentido, as políticas linguísticas extrapolam as leis, já que essas são apenas um meio para se implementarem as políticas. Porém, no caso dos surdos, as leis têm tido um papel fundamental na promoção do status da língua dessa comunidade e, por isso, quando se fala em política linguística e surdez, quase imediatamente se pensa nas leis que reconhecem a língua de sinais.

Assim, o debate sobre as políticas linguísticas voltadas às pessoas surdas no Brasil se intensificou com a aprovação da “Lei da Libras” em 2002 e do Decreto 5626/ 2005 que a regulamenta. No entanto, compreende-se que a Lei e o Decreto são o reconhecimento da luta da comunidade surda que vem se desenrolando há muitos anos, sendo que em alguns estados, por exemplo, a Libras foi reconhecida como língua da comunidade surda antes do reconhecimento federal (FELIPE, 2006). Nesse sentido, nos questionamos se haveria algum documento anterior a essa legislação que já reconhecesse ou ao menos apontasse o português como L2 da pessoa surda.

Felipe (2006, p.37) destaca que, antes mesmo da oficialização da Libras em nível federal, por meio da Lei nº 10.172/ 2001, no Plano Nacional da Educação, reconhecia-se a importância do ensino de Libras para alunos surdos, familiares e profissionais que atuam na escola. Destaca-se também o Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos, desenvolvido de 2001 a 2003, que tinha como objetivo “promover a capacitação de recursos humanos para a Educação dos Surdos”, por meio de cursos de formação de professores para surdos, além de instrutores, professores e intérpretes de Libras (FELIPE, s/a, p.2). Em ambos os documentos, o texto da Lei e o relatório do Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos (FELIPE, s/a), não foi encontrada menção ao ensino de PL2 para surdos ou à formação de professores. Na busca realizada também no portal do Ministério da Educação, na legislação disponibilizada pela SECADI, não foi encontrado nenhum documento, anterior à “Lei da Libras”, que remetesse ao reconhecimento do português como L2 para surdos.

Nos documentos analisados, somente a partir de 2003 foram encontradas menções explícitas ao ensino de PL2 para surdos: no relatório do Programa Nacional “Interiorizando a Libras” (FELIPE, s/a), listam-se os cursos que foram ministrados, dentre os quais figura o curso “Ensino de Língua Portuguesa para Surdos” (FELIPE, s/a, p.4). Além desse documento, destaca-se a publicação dos dois volumes do livro intitulado “Ensino de Língua Portuguesa para Surdos: caminhos para a prática pedagógica” de Salles e colaboradores (2004), publicação que faz parte do Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos do Ministério da Educação (MEC) e tem como objetivo, nos dizeres dos autores, apoiar e incentivar a qualificação de professores.

O reconhecimento da necessidade do ensino de português como L2 para surdos é legitimado no Decreto 5.626 /2005, primeiro texto legal que reconhece explicitamente o português como L2 da pessoa surda, sendo colocadas questões relativas ao ensino e à formação de professores. No intuito de compreender como o Decreto prevê a formação dos professores de português, abordaremos, primeiramente, as questões relativas à formação dos professores para uso da Libras como língua de instrução e, posteriormente, a formação mais específica para o ensino de PL2.

De acordo com o Decreto, a formação dos professores para o exercício do magistério com surdos, no que diz respeito à aprendizagem da Libras, será realizada com a inserção da

Libras no currículo dos cursos de licenciatura, normal de nível médio, normal superior, de Pedagogia e de Educação Especial. Também estão previstos outros cursos que serão oferecidos para garantir a oferta do AEE, e estabelece-se que “as instituições de educação superior devem incluir a Libras como objeto de ensino, pesquisa e extensão nos cursos de formação de professores para a educação básica” (cap. III, art. 10).

Além da inserção da disciplina nas licenciaturas e da previsão de oferta de cursos em geral, estabelece-se também, no cap. III, art. 11, que o Ministério da Educação deve promover, “a partir da publicação deste Decreto, programas específicos para a criação de cursos de graduação: I - para formação de professores surdos e ouvintes, para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, que viabilize a educação bilíngüe: Libras - Língua Portuguesa como segunda língua; II - de licenciatura em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa, como segunda língua para surdos”.

No que diz respeito à formação mais específica para o ensino de PL2, o Decreto prevê também que: (i) as instituições de ensino superior devem incluir a temática do ensino da modalidade escrita do português como L2 como disciplina curricular “nos cursos de formação de professores para a educação infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental, de nível médio e superior, bem como nos cursos de licenciatura em Letras com habilitação em Língua Portuguesa” (Cap. III, Art. 13); (ii) a fim de garantir o AEE, as instituições federais devem promover cursos de formação para professores sobre o ensino de PL2 para surdos (Cap. IV, Art. 14, § 1º).

Consideramos assim que o Decreto 5626/ 2005 avançou bastante nas questões relativas ao ensino de PL2 para surdos já que, anteriormente, não havia nenhuma legislação clara em relação a essa diferença linguística da comunidade surda. Ressaltamos, porém, que mesmo com esse avanço, há questões mais complexas que precisam ser discutidas em termos de políticas linguísticas no Brasil, como o mito do monolinguismo que nos impede de enxergar a realidade multilíngüe do país (OLIVEIRA, 2007) e afeta também os surdos (QUADROS; PATERNO, 2006). No entanto, ressaltamos aqui que a reflexão sobre essas políticas precisam ir além da “disputa” português *versus* Libras, baseando-se na compreensão de que é direito dos surdos sim o acesso ao português, mas em espaços e por meio de metodologias específicas, o

que parece estar sendo apagado quando se pensa nos surdos assistindo às aulas de português como língua materna ou frequentando o AEE com professores sem formação na área de ensino de L2. Tendo em vista tal questão, é importante considerar como está sendo feita a oferta de cursos voltados à formação desses professores.

Apesar de previsto no Decreto 5626/ 2005, a criação de cursos de Letras: Libras/ Língua Portuguesa como segunda língua para surdos, ainda não temos no Brasil um curso de Letras com habilitação específica para o ensino de PL2 para surdos⁷. Ressalta-se que, até mesmo na área mais ampla de ensino de português a falantes de outras línguas, os cursos com formação específica em ensino de PL2 são raros. Almeida Filho (2007, p.43) cita os cursos da Universidade de Brasília (UnB) e da Universidade Federal da Bahia (UFBA)⁸ como os únicos com componente curricular específico⁹. No caso da UnB, conforme atesta Grannier (2001), existem disciplinas que contemplam o ensino de português a falantes de Libras.

Em relação a cursos livres oferecidos a professores como formação continuada, destacamos o trabalho dos centros de capacitação de profissionais e de atendimento às pessoas com surdez (CAS), previstos inicialmente no Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos, de 2001. Esses centros, criados desde 2003 em parceria com as Secretarias de Educação dos estados e municípios, têm oferecido cursos de capacitação para professores. Além dos CAS, o Programa Nacional *Interiorizando a Libras*, em parceria com a APADA e com a UNB, também ofereceu cursos de formação para professores de português para surdos, de 2004 a 2008 (FELIPE, 2006).

⁷ A partir do Decreto 5626/ 2005, foram criados, até o momento, os cursos de graduação: (i) em Letras/Libras, na Universidade Federal de Santa Catarina, na Universidade Federal do Rio de Janeiro, na Universidade Federal da Paraíba, entre outros, principalmente agora com o Programa *Viver sem Limites*; e em Pedagogia Bilíngue Libras/Língua Portuguesa no Instituto Nacional de Educação de Surdos, no Rio de Janeiro.

⁸ Não foi possível verificar, no caso da UFBA, a existência de disciplinas voltadas para o ensino de PL2 para surdos.

⁹ Apesar de não termos feito um levantamento exaustivo, apontamos ainda outras universidades que, ainda não tendo uma habilitação em ensino de PL2 para falantes de outras línguas, têm oferecido disciplinas na área de PL2, a saber: Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Universidade Estadual de Campinas (Unicamp); Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), entre outros.

Como citamos acima, o Decreto prevê também a promoção de cursos sobre ensino de PL2 para surdos, além da inserção de disciplina sobre o ensino de PL2 para surdos em cursos de licenciatura. A partir de um levantamento de dados feito por meio do Sistema Eletrônico do Serviço de Informação ao Cidadão (e-SIC), em 2013, constatou-se que a oferta dos cursos e das disciplinas ainda é bastante restrita. Por meio desse sistema, foi enviado um pequeno questionário a 60 universidades federais, sendo que 51 responderam, dentre as quais: 6 têm, no mínimo, uma disciplina voltada para a temática do ensino de português para surdos; e 5 informaram ter algum projeto de extensão voltado para a formação de professores, contemplando a temática do ensino de português para surdos.

Esse levantamento possibilitou conhecer o real cenário de formação dos professores de surdos e confirmarmos que há a necessidade de ações que promovam uma melhora nas perspectivas de formação nessa área. Considerando os avanços na área da surdez, talvez essa escassez de cursos de formação se justifique considerando-se a urgência de implantação da disciplina de Libras nas universidades, o que foi priorizado por muitas instituições. E ainda, precisamos considerar que a área de ensino de português para falantes de outras línguas, de modo geral, precisa avançar muito no Brasil no que tange ao “preparo para o ensino institucionalizado e profissional”, como nos indica Almeida Filho (2007, p.51)¹⁰.

4. PERFIL DOS PROFESSORES E NECESSIDADES FORMATIVAS

Pela análise dos dados obtidos por meio da aplicação dos questionários, fez-se uma análise exploratória do perfil dos professores que atuam com surdos na Região Metropolitana de Belo Horizonte. Sobre a formação acadêmica, dos 11 professores que responderam ao questionário, 8 são formados em Pedagogia, 2 em Letras e 1 não informou. Em relação ao contexto de atuação, (i) a maioria deles atua nos anos iniciais do ensino fundamental (7 professores); (ii) alguns atuam em mais de uma turma ou instituição, sendo que 5 atuam em classes de surdos, 5 em classes mistas (com alunos surdos e ouvintes) e 1 no Atendimento Educacional Especializado. Em relação ao uso da Libras e presença de intérprete de Libras-

¹⁰ Almeida Filho (2007) faz uma análise de índices de desenvolvimento da área de Português Língua Estrangeira no Brasil e afirma que, embora de estar longe do nível satisfatório no que diz respeito à formação dos profissionais, apresenta-se alentador no que diz respeito à produção científica na área. No caso de PL2 para surdos, não temos um levantamento da produção científica, mas, pode-se dizer que, apesar dos avanços, ainda estamos iniciando uma produção mais contínua sobre a temática.

português, 8 professores dão aula diretamente em Libras e/ ou sem a intermediação de um intérprete, e 3 são acompanhados por intérpretes. Sobre a formação em Libras, apenas 3 estão no nível intermediário em cursos de Libras; 4 estão no nível básico; 1 fez um curso de 40h; e 3 não fizeram cursos.

No quadro (1), mostramos a situação dos professores em relação à fluência em Libras e à presença de intérprete de Libras em sala de aula. Essa primeira visão geral do perfil dos professores nos chama a atenção no tocante à questão da fluência em Libras. Como dissemos anteriormente, o professor de português precisa ter fluência em LS: (i) para interagir com seus alunos, sendo a Libras, a língua de instrução, e para explicar-lhes o conteúdo dos textos trabalhados; (ii) além de ser capaz de transitar entre as línguas, explicando semelhanças e diferenças entre ambas as línguas da sala de aula (BOTELHO, 2002; SILVA, S., 2008; SILVA, G., 2010, entre outros). Infelizmente, nenhum dos professores entrevistados, tendo em vista o tempo de contato com a Libras, teve tempo suficiente para desenvolver essa fluência na língua. Pode-se dizer que a oferta de cursos de Libras para professores necessita de uma política coerente e continuada que lhes proporcione uma formação sólida, investindo naqueles com experiência e cuidando para que possam se manter na área por mais tempo, para desenvolver a fluência em Libras, já que atualmente é bastante comum a rotatividade de professores.

Quadro 1- Conhecimento da Libras pelos professores e presença/ ausência de intérprete em sala de aula

<i>Sobre os 8 professores que atuam sem intérprete</i>
- 3 estão no nível intermediário de estudo da Libras, tendo em média 3 anos de estudo da língua;
- 3 estão no nível básico, tendo cerca de um ano e meio de estudo;
- 1 fez um curso de 40 horas há mais de 15 anos;
- 1 não fez curso.
<i>Sobre os 3 professores que atuam juntamente com o intérprete</i>
- 1 fez um curso básico de Libras de 180 horas (média de 1 ano de estudo);
- 2 não têm curso.
Observação: Nenhum dos 11 professores têm certificado de proficiência em Libras.

Fonte: dados da pesquisa

Sobre a formação em PL2, apenas uma professora afirmou ter frequentado um curso de 40 h que discutia o ensino de PL2 para surdos. Mesmo para essa professora, é uma

formação inadequada, já que essa carga horária não possibilitaria o desenvolvimento das habilidades compatíveis com as demandas do ensino de PL2 para surdos. No caso da maioria das professoras, a situação se agrava ainda mais, tendo em vista a falta absoluta de formação na área de ensino de PL2. Considerando que a maioria trabalha nas séries iniciais do Ensino Fundamental, seria esperada a formação em Pedagogia, não em Letras; porém, o professor de surdos que atua com a alfabetização desses alunos e com o ensino de português nessas séries, como se explicou acima, irá alfabetizá-los numa L2, logo, esse deve ter noções sobre o ensino de PL2.

Silva, I. (2005, p.81-2), discutindo a questão da crise do ensino de leitura e escrita na escola, afirma que tal problema não se restringe ao caso dos surdos, mas que se complica devido, entre outros fatores, à falta de uma língua compartilhada entre professor e aluno surdo e o despreparado dos professores para receber esses alunos. Tal constatação se confirma nos dados apresentados no quadro 1.

4.1. CONCEPÇÕES E NECESSIDADES FORMATIVAS DAS PROFESSORAS

Passamos agora a analisar de forma mais detalhada as concepções e necessidades formativas de duas professoras, que nos concederam uma entrevista semi-aberta. Em ambas as entrevistas, quando as professoras foram indagadas sobre questões gerais concernentes ao ensino de português para surdos, aparecem pontos recorrentes, sendo que a questão do processo de ensino-aprendizagem de vocabulário sobressai na fala das professoras, que apontam tal questão logo no início de suas respostas.

Quadro 2 – Transcrição do trecho 1 das entrevistas das professoras

Prof.^a 1: Ficava muito naquela coisa da leitura, né? Da memorização de palavras. Eu tinha um pouco de dificuldade de contextualizar, né? E primeiro a memorização das palavras, a questão o vocabulário, né? Que a gente ficava muito, assim, ansiosa com relação a isso, e usava de todos os recursos e a gente via assim, que aquilo não ficava... e não ficava porque talvez não estava sendo talvez tão significativo.

Prof.^a 2:Então eu vou construindo palavras pra depois formar frases, depois, mas, depois formar o texto. E tem aquele texto coletivo [...] Mas eles memorizam palavras soltas e eu percebo que você ensina, daí a pouco é como se você não tivesse ensinado, tem uma facilidade de esquecer né. Eu acho que talvez porque eles não, não... acham o português difícil, tem uma certa resistência, me passa isso.

Fonte: dados da pesquisa

Pela fala das professoras, o vocabulário é considerado crucial na aprendizagem do português, seja em relação à leitura (destacada pela professora 1) ou à escrita (apontada pela professora 2). Outro ponto interessante é a questão da memorização: ambas apontam as dificuldades dos surdos na memorização, mas não a discutem tendo em vista a especificidade do aluno surdo na apreensão visual da palavra – enquanto os ouvintes utilizam a memória auditiva na aquisição/ memorização de vocabulário, os surdos utilizam a memória visual. Além disso, inúmeros trabalhos na área da surdez denunciam a visão de ensino de português para surdos centrado no vocabulário (BOTELHO, 2002; LODI, HARRISON, CAMPOS, 2002, entre outros), o que aponta a necessidade de formação desses profissionais para o ensino de uma L2. Apesar de importante no processo de ensino-aprendizagem de uma L2, o vocabulário precisa ser trabalhado em outra perspectiva e articulado de forma significativa ao uso da língua.

4.1.1. Sobre o ensino da leitura

Quando questionadas sobre o ensino de leitura para surdos e as estratégias utilizadas, ambas as professoras responderam relacionando leitura e vocabulário, novamente destacando esse elemento no ensino para surdos, como se pode ver na transcrição abaixo. A professora 2 retoma a questão da repetição no ensino do vocabulário, já apontada anteriormente em sua entrevista, além de reforçar que a repetição pode ocorrer por meio de diferentes estratégias. Novamente, ambos os trechos apontam para a necessidade de formação dos professores em relação ao trabalho com a leitura em L2, que exige não só conhecimento do vocabulário, como também conhecimento gramatical e outros tipos de conhecimento, como tem apontado as pesquisas em aquisição e ensino-aprendizagem de L2 ou PL2/LE (SCARAMUCCI, 1995; DELL'ISOLA, 2005).

A professora 1 aponta a relação figura-sinal-palavra, indicando que busca relacionar palavras do português com os sinais da Libras. No ensino de PL2 para surdos, como a Libras é a língua de instrução, alunos e professores usam essa língua para falar dos textos lidos em português, transitando constantemente entre as duas línguas em sala de aula. Essa relação entre as duas línguas é bastante complexa e precisa ser discutida, pois traz implicações para a aprendizagem dos alunos (SILVA, G., 2010). Uma das questões apontadas por vários autores (LODI, HARRISON, CAMPOS, 2002; BOTELHO, 2002, entre outros) é o uso predominante do português sinalizado nas aulas de leitura, o que pode restringir a compreensão dos alunos a

uma interpretação literal do texto.

Quadro 3 – Transcrição do trecho 2 das entrevistas das professoras

Prof.^a 1: É, a leitura ficava assim, em cima mesmo. No meu caso, eu não conseguia muito sair daquela questão da palavra, então um esforço enorme, né? pra eles memorizarem o vocabulário. Então, por exemplo, se desse uma fábula, uma história né? Então a gente assim, fazia o teatro, é, eles iam lá também representar, eles assistiam, eles representavam, depois a gente passava pra cartolina, a gente expunha na parede e aí ia trabalhar com alguns, com o vocabulário. Sempre produzindo as atividades focando a figura, associando a palavra, a figura e o sinal. Mas na hora da leitura uma dificuldade enorme de memorizar esse vocabulário. Então na hora de ler o que conseguia. E assim, o português sinalizado, né?

Prof.^a 2: Ah sim! palavras conhecidas – “Quais são as palavras que vocês conhecem dentro do texto?” né? E trabalho as palavras-chave né. Mas é sempre em cima de repetições de forma diferente, né. E precisa trabalhar de forma diferente.

Fonte: dados da pesquisa

Interessante observar que o depoimento da professora 1 aponta para a busca por estratégias de ensino da leitura que parecem estar relacionadas a essa questão da relação da Libras com o português, como a encenação voltada para a compreensão do texto e relação sinal-palavra. Na encenação, geralmente, os professores pedem aos alunos surdos para representar e sinalizar o conteúdo do texto, o que aponta uma preocupação por parte da professora por estratégias adequadas aos surdos. No depoimento da professora transparece uma dificuldade de lidar com a relação entre as línguas e sair do português sinalizado, o que é compreensível, já que o ensino de leitura para surdos precisa ser feito por meio de técnicas específicas que consideram a relação entre as línguas (ANDREWS; RUSHER, 2010; SILVA, G., 2014¹¹).

4.1.2 Sobre o ensino da escrita

Nos trechos apresentados abaixo, aparecem questões importantíssimas em relação não só ao ensino da escrita, mas sobre o ensino de gramática para surdos: (i) ambas as professoras relacionam escrita e gramática – talvez porque na materialidade do texto escrito fiquem visíveis as características da interlíngua do surdo e os aspectos não convergentes com o português padrão (associado pelas professoras ao conhecimento gramatical); (ii) há uma

¹¹ Artigo em fase de pré-publicação: SILVA, G. M. O Processo de Ensino-Aprendizagem da Leitura numa Turma de Alunos Surdos: uma análise das interações mediadas pela Libras. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, 2014.

tensão entre valorizar a escrita e mostrar a estrutura do português para preparar o surdo para o “meio”; (iii) aparece o relato de dificuldades em lidar com as crianças menores, em fazê-las refletir sobre sua forma de escrever e explicar questões gramaticais; (iv) apresentam-se também as dificuldades da própria professora de conseguir estratégias para explicar gramática aos alunos surdos.

Quadro 4 – Transcrição do trecho 3 das entrevistas das professoras

Prof.^a 1 – trecho 1: Eu tinha muita dificuldade e principalmente de estar assim, para as crianças pequenas aquelas questões: ensinar o português, valorizar a escrita, estimular a escrita, né? E num outro momento estar mostrando a estrutura do português. Mas eu acho que as crianças nem tinham essa maturidade, sabe?

Prof.^a 1 – trecho 2: eu sempre lidei um pouco esse conflito, querendo que eles é... estimulando a escrita. Essa representação no papel né, a Língua Portuguesa. E depois assim, a correção né. A gente sabe que tem uma forma própria que a escrita nunca vai... Por outro lado, você tem que garantir, por que como é que ele vai ter acesso? E essa escrita vai ser considerada depois no meio né?

Prof.^a 2: A questão da escrita... é uma satisfação muito grande pra eles quando eles conseguem escrever uma palavrinha né, aprende uma palavra. Mas eu percebo muita dificuldade. Às vezes até comigo mesmo tá, não to colocando a culpa nos meninos não. Comigo mesmo, tipo assim é, como que eu vou ensinar pros meninos o gênero “uns” né, feminino e masculino, “umas” porque... se eu podia colocar “as” “os” né? Aí eu fico assim, como? Aí eu sempre né eu procuro, eu pergunto com alguém, eu começo a entender como é que eu posso explicar.

Fonte: dados da pesquisa

As concepções das professoras levam a pensar sobre a importância de se conscientizar sobre o processo de aquisição de uma L2, considerando aí a questão da interlíngua: mais uma vez a importância de que os professores conhecem o processo de aquisição de L2 e as especificidades do surdo nesse processo. Esse é um dos aspectos ressaltados por Grannier (2001) ao falar da formação geral do professor de PL2, o que precisa ser considerado, conseqüentemente, na formação de professores de surdos.

Outro ponto é a necessidade de que os professores se conscientizem também a respeito da função do ensino da gramática (considerado aqui como reflexão sobre a língua) no processo de ensino-aprendizagem de L2, especialmente do aluno surdo, que precisa de uma perspectiva comparativa (QUADROS, 1997; SVARTHOLM, 1999; BOTELHO, 2002, entre outros). Ligado a isso, está também uma reflexão necessária sobre o período no qual esse trabalho explícito com a gramática da L2 deve começar, o que é sentido pelas professoras por trabalharem com crianças nas séries iniciais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não podemos deixar de ressaltar, neste momento, os avanços trazidos para a comunidade surda, com a aprovação da Lei da Libras e do Decreto 5626/ 2005, no que diz respeito aos direitos linguísticos e educacionais das pessoas surdas. No entanto, como se evidenciou nas análises dos dados apresentada anteriormente, apesar dos documentos oficiais reconhecerem a educação bilíngue para surdos, a formação dos professores de PL2 ainda enfrenta vários desafios no que diz respeito: (i) à formação para o uso da Libras como língua de instrução; (ii) à formação para o ensino de PL2 para surdos.

Em relação ao item “Formação para uso da Libras como língua de instrução”, reiteramos que as políticas de formação e os cursos oferecidos aos professores não têm sido eficientes no sentido de garantir o desenvolvimento da fluência na Libras. Sobre o item “Formação para o ensino de PL2”, apesar de já termos o curso Pedagogia Bilíngue no INES, precisamos ainda refletir sobre essa formação em outros contextos (cursos de Pedagogia comuns) e também sobre a criação de licenciaturas em PL2 para surdos, e sua relação com as licenciaturas em português e em português para falantes de outras línguas.

Nesse ponto, precisamos refletir também sobre as contradições existentes nas políticas linguísticas e educacionais voltadas às pessoas surdas de forma geral, no que diz respeito à educação bilíngue e à inclusão educacional de pessoas surdas. Correndo o risco de estabelecer uma dicotomia, mas já atentando para essa questão, buscamos refletir sobre alguns pontos: vamos formar especialistas no ensino de PL2 ou formar professores para atuar no AEE no atendimento a qualquer aluno, independente das necessidades que apresente? Atualmente, vivemos um momento em que o professor que atua no AEE, não raras vezes, precisa dar conta de inúmeras demandas de alunos com as mais diversas necessidades e deficiências. Sendo os surdos uma minoria linguística, o professor que atuasse com alunos surdos não deveria ter uma formação sólida para ensinar adequadamente a esses alunos? Não deveria esse professor ser um especialista em português e conhecer o processo de aquisição de PL2 e as abordagens de ensino de PL2 (nas palavras de Grannier, 2001)? Não deveria ele conhecer a língua e a cultura da comunidade surda?

Considerando tais questões, o ideal seria um curso de graduação, com disciplinas e carga horária planejadas adequadamente, para dar conta dessa especificidade de formação. No entanto, atualmente, precisamos pensar em alternativas plausíveis e de formação continuada que dêem aos professores a oportunidade de se formar e conseqüentemente oferecer aos alunos um ensino adequado que não repita as práticas de ensino de PL2 que vem gerando inúmeros problemas para os aprendizes surdos de português. Nesse aspecto, e buscando delinear o “possível” que compõe o título deste artigo, no momento atual, ressaltamos a importância de que as instituições federais de ensino superior se comprometam com essa formação dos professores, com cursos livres de formação continuada que possam ser o “embrião” de futuros cursos de licenciatura. É preciso mencionar também a necessidade de interlocução com a área mais ampla de formação de professores de português para falantes de outras línguas, para que a área se fortaleça e possa abrigar também o ensino de PL2 para surdos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. de. Índices nacionais de desenvolvimento do ensino de português língua estrangeira. In: ALMEIDA FILHO, J. C. P. de; CUNHA, M. J. C. **Projetos iniciais em português para falantes de outras línguas**. Brasília/Campinas: UnB/Pontes, 2007. p. 39-55.

ANDREWS, J. F.; RUSHER, M. Codeswitching Techniques: evidence-based instructional practices for the ASL/English Bilingual classroom. **American Annals of the Deaf**. Vol. 155, n.4, p.407-424, 2010.

BOTELHO, P. **Linguagem e Letramento na Educação de Surdos**: ideologias e práticas pedagógicas. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. 160 p.

BRASIL. **Lei n. 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. *Distrito Federal*, Brasília, 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm>. Acesso em: 31 jan. 2013.

BRASIL. **Decreto nº 5.626** de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, DF, 2000. *Distrito Federal*, Brasília, 22 dez. 2005. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 31 jan. 2013.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 4, de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação

Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, DF, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 17 mar. 2014.

BRASIL, /Ministério da Educação. **Nota Técnica nº 055 - MEC / SECADI / DPEE**, 10 de maio de 2013. Orientação à atuação dos Centros de AEE, na perspectiva da educação inclusiva. Brasília, DF, 2013. Disponível em: <http://www.ppd.mppr.mp.br/arquivos/File/NOTATECNICAN055CentrosdeAEE.pdf> . Acesso em: 17 mar. 2014.

CALVET, L-J. **As Políticas Linguísticas**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial: IPOL, 2007. 166 p.

DELL'ISOLA, R. L. P. **O sentido das palavras na interação leitor – texto**. 1. ed. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2005. 319 p.

FELIPE, T. A. Políticas Públicas para Inserção da Libras na Educação de Surdos. **Espaço: informativo técnico-científico do INES**, Rio de Janeiro, n. 25, 2006. p. 33-47.

FELIPE, T. A. **Programa Nacional Interiorizando a Libras** – Relatório Resumido. Rio de Janeiro, s/a. Disponível em: <http://librasemcontexto.org>. Acesso em: 31 jan. 2013.

FELIPE, T. A. **Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos** – Relatório. Rio de Janeiro, s/a. Disponível em: <http://librasemcontexto.org>. Acesso em: 31 jan. 2013.

GRANNIER, D. M. Perspectivas na formação do professor de português como segunda língua. Comunicação apresentada no **II Encontro Internacional de Português – Língua Estrangeira**, em setembro de 2000/USP. Entregue para publicação em Cadernos do Centro de Línguas, Volume 4. USP, 2001.

GRANNIER, D. M. **As bases e a diversificação na formação de professores de português como segunda língua**. 2001/2002. Disponível em: http://lamap.aokatu.com.br/pdf/bases_diversificacao.pdf. Acesso em: 20 dez. 2012.

LACERDA, C. B. F. de. A Inclusão Escolar de Alunos Surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago. 2006.

LODI, A. C. B.; HARRISON, K. M. P.; CAMPOS, S. R. L. Letramento e Surdez: um olhar sobre as particularidades dentro do contexto educacional. In: LODI, A. C. B., HARRISON, K. M. P., CAMPOS, S. R. L., TESKE, O. (orgs). *Letramento e Minorias*. Porto Alegre: Mediação, 2002. p. 35-46.

OLIVEIRA, G. M. de. Prefácio. In: CALVET, L-J. **As Políticas Linguísticas**. São Paulo: Parábola Editorial: IPOL, 2007. p.7-10.

QUADROS, R. M. de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. 1. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. 126 p.

QUADROS, R. M.; PATERNO, U. Políticas linguísticas: o impacto do decreto 5626 para os surdos brasileiros. **Espaço: informativo técnico-científico do INES**, Rio de Janeiro, n. 25, 2006. p.19-25.

SCARAMUCCI, M. V. R. **O papel do léxico na compreensão em leitura em língua estrangeira: foco no produto e no processo**. 1995. 357f. Tese (Doutorado em Lingüística) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1995.

SALLES, H. M. M. L. et al. **Ensino de Língua Portuguesa para Surdos: caminhos para a prática pedagógica**. Brasília : MEC, SEESP, 2004. 2 v. (Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos).

SILVA, G. M. **Lendo e Sinalizando Textos: uma análise etnográfica das práticas de leitura em português de uma turma de alunos surdos**. 2010. 222f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

SILVA, I. **As Representações do Surdo na Escola e na Família: entre a (in)visibilização da diferença e da “deficiência”**. 2005. 274f. Tese (Doutorado em Lingüística Aplicada) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2005.

SILVA, S. G. de L. da. **Ensino de Língua Portuguesa para Surdos: das políticas as práticas pedagógicas**. 121f. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2008.

SKLIAR, C. Uma perspectiva sócio-histórica sobre a psicologia e a educação dos surdos. In: SKLIAR, C. (org.). **Educação e Exclusão: abordagens sócio-antropológicas em educação especial**. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 1997. p.75-110.

SVARTHOLM, K. Bilingüismo dos Surdos. In: SKLIAR, C. (org.). **Atualidade da Educação Bilíngüe para Surdos**. 2ª ed. Porto Alegre: Mediação, 1999. 2 v. p.15-23.

Giselli Mara da SILVA

Possui graduação em Letras/ Licenciatura em Português pela Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais - FALE-UFMG (2004), mestrado em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (2010) e atualmente cursa o Doutorado em Estudos Linguísticos na FALE-UFMG. Desde 2011, é professora assistente na mesma instituição, na área de Libras. Tem experiência na área de Linguística Aplicada, atuando principalmente com os seguintes temas: ensino de português como L2 para surdos, ensino-aprendizagem de leitura e formação de professores de português para surdos.

Josiane Marques da COSTA

Mestranda em Linguística Aplicada pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (UFMG). Possui Especialização em Produção de Material Didático para a Diversidade pela Universidade Federal de Lavras - UFLA. Graduação em Letras pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (2009). Curso de Atualização em Educação Inclusiva - PUC Minas. Certificação: Proficiência no Uso e no Ensino da Libras (PROLIBRAS-MEC / UFSC - 2011). Atuou como Professora de Português como Segunda Língua para Surdos no CAS - Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez.

Lorena Poliana Silva LOPES

Graduanda em Letras pela FALE-UFMG e bolsista do projeto de extensão "Formação de Professores de Português como Segunda Língua para Alunos Surdos".