

# A FORMAÇÃO DO PROFESSOR PARA O DESAFIO DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE DOS SURDOS

Marta de Fátima da Silva<sup>1</sup>  
Maria Elena Pires Santos<sup>2</sup>

**RESUMO:** A formação do professor para a educação bilíngüe de surdos se tornou objeto do presente estudo em face das observações, interlocuções e constatações do que vêm acontecendo nos espaços onde deveria concretizar-se: a educação bilíngüe para surdos. O projeto, desenvolvido dentro do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) do governo do Paraná, tem como objetivos analisar o processo de compreensão da educação bilíngüe por parte dos professores que atuam no ensino dos surdos e verificar quais são as reais possibilidades de capacitação e aperfeiçoamento que esses professores têm tido nos últimos anos. Uma proposta de educação bilíngüe para os surdos propõe que se reconheça a língua de sinais como primeira língua dos surdos, elemento de identidade individual e cultural, e a língua portuguesa como segunda língua. Essa perspectiva sugere diálogo constante, parcerias, discussões e acordos pedagógicos não comuns à escola tradicional. SKLIAR (1999:12) afirma que "...a educação bilíngüe não pode ser assimilada à escolarização bilíngüe, isto é, não se deve justificar somente como ideário pedagógico a ser desenvolvido dentro das escolas". Nesta situação pedagógica diferenciada, o respeito ao potencial lingüístico e cognitivo dos alunos surdos é de fundamental importância para que o desenvolvimento de aprendizagens significativas seja efetivo. No entanto, esse respeito ao potencial lingüístico e cognitivo dos alunos acaba por não ser considerado na totalidade, se os professores não tiverem uma formação que os habilite para a pesquisa e para a busca constante de alternativas e seqüências didáticas capazes de produzir aprendizagens geradoras de independência para os alunos surdos.

Palavras-chave: educação, formação continuada, pesquisa.

**RIASSUNTO:** La formazione dell' insegnante per l' educazione dei Sordi è diventata oggetto del presente studio a causa delle osservazioni, interlocuzioni e costatazioni di ciò che sta succedendo in quegli spazi dove dovrebbe concretizzarsi l' educazione dei Sordi. Il presente progetto, svolto all'interno del programma di sviluppo educativo (PDE) del governo del Paraná, ha la finalità di analizzare il processo di comprensione dell' educazione bilingue da parte degli insegnanti che operano nell'istruzione dei sordi e verificare quali siano le reali possibilità di formazione e specializzazione che questi insegnanti hanno ricevuto negli ultimi anni. Una proposta di educazione bilingue per sordi richiede che si riconosca la Lingua dei Segni come loro 1ª lingua, simbolo di identità individuale e culturale e la Lingua Portoghese come 2ª lingua. Questa prospettiva suggerisce dialogo costante, abbinamenti, discussioni e accordi pedagogici non comuni nella scuola tradizionale. Skliar (1999:12) afferma che "...l'educazione bilingue non può essere assimilata durante la scolarizzazione bilingue, cioè non si deve giustificare soltanto come ideario pedagogico da sviluppare all' interno della scuola". In questa situazione pedagogica differenziata, il rispetto al potenziale linguistico, cognitivo e sociale degli alunni sordi è di fondamentale importanza affinché lo sviluppo degli apprendimenti significativi sia effettivo. Tuttavia questo rispetto finisce per non essere considerato nella totalità, se gli insegnanti non hanno una formazione che li abiliti alla ricerca costante di alternative e sequenze didattiche capaci di produrre apprendimenti generatori di indipendenza negli alunni sordi.

Parole-chiavi: educazione, formazione permanente, ricerca

---

<sup>1</sup> Professora de alunos surdos, participante do PDE do governo do Paraná e especialista em LETRAS pela UNIOESTE – Campus de Foz do Iguaçu.

<sup>2</sup> Professora dos cursos de Letras Português/Espanhol e Letras Português/Inglês da UNIOESTE – Foz do Iguaçu doutora em Lingüística Aplicada pela UNICAMP. Orientadora do PDE.

## **Introdução e um pouco de história**

O Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) do Paraná é uma política pública que estabelece o diálogo entre os professores da Educação Superior e os da Educação Básica, através de atividades teórico-práticas orientadas, tendo como resultado a produção de conhecimento e mudanças qualitativas na prática escolar da escola pública paranaense. Tem por objetivo: Proporcionar aos professores da rede pública estadual subsídios teórico-metodológicos para o desenvolvimento de ações educacionais sistematizadas, e que resultem em redimensionamento de sua prática.

A possibilidade de participar do PDE trouxe-me à tona os tempos da Universidade, visto que o programa estabelecia que o diálogo com a Educação Superior deveria ser um dos propósitos. Antes mesmo do momento da prova de seleção, tinha em mente a retomada das questões da educação bilíngüe dos surdos, processo iniciado nos meus tempos de acadêmica e do qual participei ativamente. Na época contei com o apoio da universidade - UNIOESTE - **Campus de Foz**. Na seqüência do texto será narrada essa trajetória.

A educação bilíngüe para alunos surdos, proposta relativamente nova no estado do Paraná, nos remete às questões relacionadas com a compreensão do universo da surdez e dos mecanismos que envolvem o processamento de uma segunda língua (L2) e, por isso, talvez essas sejam as principais demandas que necessitariam de atenção quando se trata da formação do professor de surdo.

A formação para o contexto da educação do aluno surdo requer a compreensão do trânsito por duas línguas, no caso do Brasil: Libras<sup>3</sup> e Língua Portuguesa<sup>3</sup>. Deste modo, parece ser fundamental a investigação e a verificação sobre quais meios as pessoas surdas costumam utilizar para lidar com a língua de sinais, com a língua portuguesa e com o conhecimento de uma forma geral.

Antes de iniciar a discussão de quais pontos consideráramos mais relevantes e talvez muito importantes, gostaríamos de esclarecer de qual professor de alunos surdos estamos

---

3

<sup>3</sup>Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (LEI N.º10.436 de 24 de abril de 2002, Art. 1º, parágrafo único)

<sup>4</sup>Para complementar o currículo da base nacional comum, o ensino de Libras e o ensino da modalidade escrita da **Língua Portuguesa, como segunda língua** para alunos surdos, devem ser ministrados em uma perspectiva dialógica, funcional e instrumental, como: I - atividades ou complementação curricular específica na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental; e II - áreas de conhecimento, como disciplinas, como disciplinas curriculares, nos anos finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior (DECRETO Nº 5.626, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2005, Art. 15).

falando. Para essa investigação nos interessa o professor que atua na Escola de Educação Básica Específica para Surdos<sup>1</sup> e nos Centros de Atendimento Especializado na Área da Surdez (CAES)<sup>2</sup>. Segundo definições da Secretaria de Estado da Educação (SEED) e do Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional:

**Escola de Educação Especial para Surdos com Educação Básica** – escolas para surdos com autorização para a oferta de Educação Infantil, Ensino Fundamental e/ou Ensino Médio, além da possibilidade de realização de atendimentos complementares de outra natureza (fonoaudiologia, psicologia, assistência social entre outros). O critério básico para seu funcionamento é o desenvolvimento da proposta de educação bilíngüe, por meio da constituição de equipe técnico pedagógica com domínio da Libras. O currículo a ser seguido será o mesmo do Estabelecimento, mediante a utilização da língua de sinais como língua de instrução e interação. A língua portuguesa, em sua modalidade escrita, será ofertada como segunda língua.

**Centro de Atendimento Especializado – CAE** - é um serviço de apoio especializado de natureza pedagógica nas áreas da deficiência física, visual e da surdez, que complementa a escolarização de alunos matriculados na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio e Educação de Jovens e Adultos. Os CAES têm a mesma função e natureza das salas de recursos; a diferença é que, neste serviço, não há limite de idade para atendimento (DEEIN, 2006: 13).

O Estado do Paraná conta ainda com outros serviços educacionais para os alunos surdos, conforme então descritos no portal: [www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/areadasurdez](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/areadasurdez). Porém, como já dissemos, o nosso foco é a formação do professor que atua nos dois contextos descritos acima, pelo fato de a educação de surdos, a partir do início da década de noventa, ter passado por profundas transformações, sobre as quais será apresentado um breve relato na seqüência.

A educação de surdos no estado do Paraná vem passando por transformações desde o início da década de noventa até chegar ao estágio em que se encontra hoje. Na atualidade, as escolas de educação básica para surdos e os CAES estão em busca da organização de projetos pedagógicos em direção a uma Educação Bilíngüe para Surdos.

O Paraná, um estado, que poderia ser considerado um dos mais tradicionais em desenvolvimento da filosofia oralista<sup>1</sup> na educação de surdos, foi impulsionado a mudar de concepção de ensino pelos movimentos dos surdos. Em se tratando do Oeste paranaense, talvez uma informação relevante seja a de que o primeiro seminário que decidiu questionar como a educação de surdos vinha sendo organizada aconteceu em Cascavel, nos dias 2, 3 e 4 de dezembro de 1993. No primeiro seminário, cujo título ainda recebeu a terminologia **Deficiência Auditiva, Educação e Cidadania**<sup>2</sup>, os surdos foram unânimes na defesa da língua de sinais e dos direitos específicos dos surdos em acesso a uma educação que proporcionasse conhecimentos. A partir do evento mencionado acima, as escolas para surdos

do Oeste se uniram e passaram a organizar seminários com o título de **Surdez, Educação E Cidadania**, a cada dois anos, fazendo um rodízio de cidades promotoras.

Aliadas aos movimentos dos surdos e das escolas mereceriam destaque as produções acadêmicas que surgiram a partir desse momento, sendo possível evidenciar os grupos de estudos e trabalhos que foram desenvolvidos na UNIOESTE – Campus de Foz do Iguaçu. Os estudos e trabalhos tiveram os objetivos de compreender melhor as questões referentes à aquisição da linguagem, bilingüismo, aquisição e aprendizagem de língua primeira e língua segunda. Estes trabalhos aconteceram devido à presença de acadêmicas de Letras que atuavam como professoras na escola de surdos de Foz do Iguaçu, nos anos de 1993 a 1997, além da presença da professora Maria Elena Pires Santos, do Curso de Letras, que assumiu a discussão que culminou no Projeto de extensão **Bilingüismo para os surdos: Uma proposta educacional**, aprovado pela resolução 154/1996 - CEPE. Esse Projeto foi realizado de maio de 1996 a maio de 1998 com 120 horas de discussão e desenvolvimento de trabalhos na escola de surdos da Associação de pais e Amigos dos Surdos de Foz do Iguaçu (APASFI).

As discussões geradas na universidade e nos seminários, associadas à mudança de equipe na Secretaria de Estado da Educação/Departamento de Educação Especial podem ser consideradas como incentivadores da parceria entre universidade e os movimentos dos surdos, criando a base para o que hoje estamos chamando de **Proposta de Educação Bilíngüe para Surdos**.

Após uma década e meia de discussão, movimentação teórica e prática na busca de um ensino para os surdos que pudesse corresponder às necessidades apontadas pelos próprios surdos e também aquelas observadas pelos professores ouvintes, que nos apresenta na atualidade é uma realidade bastante complexa.

Segundo pesquisa de FERNANDES (2003: 67), “... apenas 7% das professoras de surdos possuem conhecimento lexical e gramatical aprofundado da Libras e mais de 90% possuem um nível de conhecimento lingüístico entre regular e insuficiente”.

A pesquisa feita por Fernandes (*op. cit.*) por ocasião da escrita da Tese de Doutorado traz significativas informações a respeito da situação dos alunos surdos no Paraná e das questões relacionadas com a formação dos professores que atuam na educação de surdos, mas, sobretudo, a pesquisadora aponta importantes desafios em relação à compreensão do ensino da Língua Portuguesa. No texto **Práticas de letramentos na educação bilíngüe para surdos**, disponível no portal da educação do governo do Paraná, a autora retoma as mesmas preocupações. De acordo com suas palavras:

Os professores ouvintes continuam “falando” em suas aulas (e inserindo sinais na enunciação); estão fartos de cursos de Libras e discussões teóricas, mas não percebem que sua aprendizagem lingüística depende da interação efetiva com surdos adultos, fluentes em língua de sinais. A língua de sinais passa a ser encarada como a panacéia para todos os problemas educacionais dos surdos, mas figura como um novo “recurso” para o acesso à língua socialmente “mais importante”: a língua portuguesa. As dificuldades na leitura e escrita ainda são alardeadas como o principal problema dos surdos e professores esforçam-se por buscar caminhos para ensinar o português, entretanto seguem tentando “alfabetizar” os surdos com as mesmas metodologias utilizadas para crianças que ouvem. O português permanece sendo o inatingível objetivo da escola FERNANDES, (2006: 07).

O que parece mais um desabafo da autora nos levou a voltar nossos olhos para o Núcleo Regional de Educação (NRE) de Cascavel e com isto pudemos constatar que a realidade da região não se demonstrou diferente da educação de surdos de todo o estado, com exceção de algum trabalho isolado em certo período e por algum professor.

Num movimento meio parecido com contra-mão, os professores surdos que passaram a fazer parte dos profissionais das escolas de educação bilíngüe, se organizaram e buscaram uma formação mais continuada e em correspondência com a nova realidade que se apresentava. Os surdos enfrentaram um processo de capacitação intensiva em eventos promovidos pela Secretaria de Estado da Educação, outros pela Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS), e ainda surgiram grupos de estudos e pesquisa locais. Se no início da década de noventa era raríssimo encontrar um aluno surdo no ensino superior, hoje na região Oeste são mais de trinta acadêmicos, além de quatorzes já formados em várias áreas do conhecimento.

A intenção dos surdos em estudar e pesquisar parece que não se perde com o passar dos anos. O Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola da ACAS, reestruturado no ano de 2007, traz oficialmente a proposta do grupo de surdos em relação à pesquisa que tem como objetivo “Contribuir na reestruturação da política de educação de surdos na ACAS, garantindo a utilização da Libras, de modo a assegurar a especificidade de educação bicultural e bilíngüe da comunidade surda, respeitando a experiência visual e lingüística do surdo no seu processo de aprendizagem” (PPP, 2007: 183)<sup>5</sup>. A partir da discussão e intencionalidade da concretização do projeto da educação bilíngüe, entre outras propostas, estava a de que não era

---

<sup>5</sup> Objetivos do projeto intitulado **Grupo de estudos surdos da ACAS**.

possível um bilingüismo para surdos sem a presença de surdos competentes em Língua de Sinais dentro das escolas. Para SKLIAR (1999:12) “Os contratos que os surdos estabelecem entre si proporcionam uma troca de diferentes representações da identidade surda”

Os surdos, ao construírem o projeto anual, traduziram o objetivo acima citado da seguinte forma: “Reunir aos surdos em seus estudos para trocar idéia e informação; - pesquisar os conteúdos da língua de sinais; - informar sobre surdos para a sociedade”. Trouxemos essas propostas dos surdos, escritas em língua portuguesa influenciadas pela língua materna – libras -, com o propósito de demonstrar que em seus planos de estudos estão presentes as questões educacionais, as questões relacionadas à língua e também àquelas que envolvem a sociedade. Na aproximação com esse grupo que se reúne na Escola de Surdos de Cascavel, temos observado um crescimento contínuo e um processo de independência em relação aos ouvintes, o que nos mostra caminhos para uma educação de surdos que corresponda às expectativas de uma educação bilíngüe pensada no início da década de noventa pelos pesquisadores da academia que, segundo BOTELHO (1998: 47), preconizam quatro dimensões:

1. - dimensão política: é necessária a reflexão sobre as construções históricas e políticas que dão vida à diferença da surdez;
2. - dimensão ontológica visual: é o registro, a circulação de significados, o consumo e a produção de uma cultura e comunidades visuais;
- 3 - múltiplas identidades: impõe uma visão das fragmentações próprias de todo grupo social;
- 4 - localização da surdez: estabelecimento das fronteiras nos discursos hegemônicos. A surdez está localizada na deficiência, na patologia. Despatologizá-la é levá-la para outros discursos, vinculados às outras linhas: estudos culturais, multiculturalismo.

O processo histórico e as informações apresentadas têm forçado a adoção de políticas por parte do Estado. O Conselho Estadual de Educação traduziu e refletiu toda essa movimentação da educação dos surdos em uma ação bastante visível com a seguinte redação oficial na **Deliberação 02/2003**, art. 19, parágrafo 1º: “... Em face das condições específicas associadas à surdez, o estabelecimento de ensino que ofertar Educação Básica exclusivamente para surdos deverá assegurar proposta de educação bilíngüe e comprovar o domínio da língua de sinais pela direção, equipe técnico-pedagógica e corpo docente”.

Essa redação do Conselho Estadual de Educação aconteceu também graças à presença de educadores surdos e ouvintes que se fizeram presentes nas audiências públicas que antecederam a aprovação da Deliberação acima citada. Além disso, na base das discussões estava a Lei 12.095 de 11/03/1998, na qual o Estado do Paraná reconhece oficialmente “a

linguagem gestual codificada na Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e outros recursos de expressão a ela associados, como meio de comunicação objetiva e de uso corrente”. Essa lei estabelece no seu Art. 2º. que “a rede pública de ensino, através da Secretaria de Estado da Educação, deverá garantir acesso à educação bilíngüe (Libras e Língua Portuguesa) no processo ensino aprendizagem, desde a educação infantil até os níveis mais elevados do sistema educacional, a todos os alunos portadores de deficiência auditiva”. O termo portador de deficiência auditiva atualmente não é utilizado nos meios educacionais. Utiliza-se a terminologia pessoa surda ou aluno surdo. O Decreto Federal 5.626/2005 contribui muito para esta distinção do meio clínico em relação ao da educação, afirmando:

Art. 2º Para os fins deste Decreto, considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras.

Parágrafo único. Considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz.

A recuperação de uma parte da histórica, das lutas e perspectivas do que tem sido a educação de surdos no Paraná é o que nos leva a pensar numa proposta de estudo e de ação para a participação e desenvolvimento no PDE.

A idéia de propor uma forma mais pontual de formação para a educação bilíngüe dos alunos surdos, oportunizando ao professor elementos teóricos e práticos capazes de produzir alternativas para a organização do ensino em suas salas de aula, surgiu a partir da participação do evento sobre educação bilíngüe para surdos, promovido pela SEED em 2006. Nesse evento era possível constatar nas observações, conversas e participações dos professores, o quanto era difícil a compreensão da proposta de trabalho. Pudemos perceber que o processo de mudança, implantação e legalização da educação bilíngüe para surdos, ao contrário do que havíamos acreditado, não era consenso e muito menos havia acontecido um processo de amadurecimento de conceitos e proposições pedagógicas.

Nos dias do evento citado, era comum ouvir pelos corredores os seguintes comentários: “isso é moda, é passageiro, não consigo aprender língua de sinais, como vou ensinar meus alunos lerem se não ensino a falar?”. Falas como essas nos preocuparam, pois se de um lado tínhamos um movimento surdos, alguns professores de surdos e participantes da SEED/DEE com uma ebulição de idéias e de inovações, por outro tínhamos o professor da

sala de aula que, por razões as mais diferentes, não conseguiam compreender o que se esperava dele.

Diante dos anseios dos professores e dos desafios que se colocavam à vista, para a realização do projeto PDE, dividimos nossas reflexões para a organização da proposta de implementação em três blocos, como segue:

1- Antiguidade clássica aos finais do séc. XVI período em que os surdos eram considerados inaptos para o ensino e estavam excluídos dos direitos legais. Parece que essa premissa do surdo incapaz de aprender ainda se faz um pouco presente nos discursos e práticas escolares, mesmo que não seja consciente, parecendo ser um ponto forte no imaginário coletivo.

2- Século XVII: na França o abade Michel L'EPÉE ensina os surdos com sinais metódicos, marcando o início da visibilização do uso de sinais na ordem gramatical do francês. A crença de que a língua de sinais é a sinalização da língua oficial do país está presente na organização discursiva de uma boa parte dos professores de surdos.

3- Discurso clínico que tenta estabilizar a concepção de surdez audiológica, segundo a qual os surdos são descritos monoliticamente como sujeitos deficientes, limitados. As reivindicações de professores de CAES pelo atendimento de fonoaudiológico e psicológico parecem evidenciar que a surdez vista como patologia é uma situação ainda não superada, apesar de todos os esforços dos surdos e de pesquisadores que apontam sentidos contrários a estas práticas.

### **Para além das palavras: o plano de implementação do PDE**

O plano de implementação contou com a participação dos professores ouvintes que atuam nos CAES dos municípios pertencentes ao NRE de Cascavel. A investigação de como estava a formação do professor para atuar no CAES foi feita com base nos seguintes instrumentos: observação “*in loco*”, pesquisa de campo e o questionário aplicado com técnicas de protocolos verbais.

A opção pela utilização de protocolos verbais se justifica por haver um envolvimento da pesquisadora, também professora de surdos, com os participantes da pesquisa. Conforme Erickson (1984-1987, *apud* Cavalcanti, 992: 224), “protocolos verbais são verbalizações resultantes da percepção (parcial) das atividades mentais, por

exemplo, associação de idéias, em que um indivíduo se envolve enquanto realiza uma tarefa”.

No caso específico da pesquisa em questão, os participantes (os professores), receberam a instrução para ler textos sobre o ensino atual de surdos e confrontarem com o que vem sendo observado nas suas práticas diárias. Os dados coletados a partir destas leituras foram utilizados para a organização do roteiro de estudos que aconteceram em quatro encontros de oito horas cada. Os estudos, discussões surgidas e propostas/resultados serão descritos a seguir.

Os estudos foram organizados para a busca de uma melhor compreensão teórica da história da educação dos surdos, da Educação Bilíngüe, da estrutura da língua brasileira de sinais (libras), do funcionamento de língua materna e de segunda língua.

Conteúdos do Plano de Trabalho
<ul style="list-style-type: none"><li>• História da educação dos surdos: no mundo, no Brasil, no Paraná e na nossa região;<ul style="list-style-type: none"><li>• Representação dos surdos na história;</li></ul></li><li>• Lutas dos surdos no Brasil e o resgate do ser surdo;<ul style="list-style-type: none"><li>• Libras – legislação e direitos dos surdos;<ul style="list-style-type: none"><li>• Identidade surda;</li></ul></li><li>• A diferença na concepção dos surdos;<ul style="list-style-type: none"><li>• Mitos;</li><li>• Vantagens de ser bilíngüe;</li></ul></li><li>• Pedagogia culturalmente sensível;</li><li>• O ensino da Língua Portuguesa</li></ul></li></ul>

A partir dos conteúdos selecionados, organizamos os textos para leitura e discussão das teorias que fundamentam a educação bilíngüe de uma forma geral e, mais especificamente, aqueles estudos que tratam da educação dos surdos. Os textos sugeridos para leitura foram: MAHER (2007), FERNANDES (2006) e QUADROS (2006).

Em relação ao ensino de português como segunda língua, a perspectiva foi orientar as leituras com produções acadêmicas mais atuais, pois entendemos que houve um avanço na compreensão dos pesquisadores e educadores sobre a importância da língua majoritária para os surdos. Para discutir esse tópico tomamos por textos norteadores: KARNOPP (2003); FAVORITTO (2006) e FERNANDES (2005). Nesses textos, as autoras buscam traduzir muito dos anseios dos professores de surdos e ainda discutem algumas soluções que possam apontar possíveis saídas pedagógicas.

A língua materna dos surdos é a de sinais, justificada por ser esta a língua que não apresenta barreiras para a aquisição. O entendimento das particularidades do universo de uma língua espaço-visual se faz presente de maneira bastante clara e parece corresponder aos objetivos perseguidos. Estas discussões se ancoraram nos textos dos seguintes autores: SACKES (1990) e SOUZA (1998).

A definição dos Conteúdos do Plano de Trabalho elencados acima nos levou a executar a proposta de implementação com as ações relacionadas abaixo. Embora os participantes tenham realizado a leitura de todos os textos sugeridos, durante os encontros as discussões foram realizadas a partir dos textos “A Educação que nós surdos queremos” e “Língua de sinais e língua portuguesa: em busca de um diálogo”.

<b>A FORMAÇÃO DO PROFESSOR PARA A EDUCAÇÃO BILÍNGÜE DOS SURDOS: UM ROTEIRO DE ESTUDOS.</b>
<ol style="list-style-type: none"><li>1- Espaços da implementação: <b>Centros de Atendimento Especializado na Área da Surdez (CAES) jurisdicionados ao NRE de Cascavel.</b></li><li>2- Apresentação do Plano de Trabalho e da Proposta de Implementação à chefia e coordenação da Educação Especial do NRE de Cascavel.</li><li>3- Envio de documento às direções das escolas com CAES, explicando a proposta de trabalho com os professores.</li><li>4- Dia 13/03/2008. Reunião com os professores dos CAES para discutir a proposta de trabalho, agendamento das datas dos encontros de estudos e apresentação dos textos para leitura.</li><li>5- Dia 25/04/2008. Encontro com os professores dos CAES; discussão do documento: <b>A Educação Que Nós Surdos Queremos. Colocar as referências em todos os textos.</b></li><li>6- Dia 28/05/2008. Trabalho com um grupo de alunos surdos vindos dos Municípios de Capitão Leônidas Marques e Três Barras do Paraná. Discussão do ensino de Português para Surdos. Leitura do texto: <b>Língua de sinais e língua portuguesa: em busca de um diálogo.</b></li><li>7- 27/06/2008. Retomada do roteiro de estudos, avaliação da caminhada e apresentação das experiências que cada professora fez no seu CAES com o texto que foi trabalhado com os surdos (Não foi mencionado anteriormente nenhum trabalho com os surdos.) no encontro anterior. Encaminhamento dos próximos trabalhos a partir da leitura da Instrução 02/2008 da SUED/DEEIN.</li></ol>

No dia 27 de junho de 2008, encerramento da fase obrigatória de implementação da proposta determinada pelo PDE, aplicamos um instrumento de avaliação em que constavam

duas questões: 1. Quais dúvidas tínhamos antes do início dos estudos e quais aspectos nos parecem mais claros hoje? 2. O que ainda se apresenta como dificuldades de compreensão? Para estas perguntas obtivemos respostas variadas e, a partir dos protocolos verbais, relacionamos as respostas para discutirmos com o grupo e organizarmos a síntese que apresentamos no quadro abaixo:

**Pergunta um. Quais dúvidas tínhamos antes do início dos estudos e quais aspectos nos parecem mais claros hoje?**

- Libras como língua materna dos surdos;
- Direito dos surdos em ser bilíngües;
- O aprendizado da língua de sinais se dá na comunidade surda;
- As conquistas dos surdos são resultados dos movimentos surdos;
- A libras é importante para que os surdos organizem as idéias;
- Ensino de Língua Portuguesa com metodologia de ensino de segunda língua.

**Pergunta dois. O que ainda se apresenta com dificuldades de compreensão?**

- As questões que envolvem conceitos de identidade e comunidade surda;
- Organização de um planejamento de ensino que dê conta das diferenças dos alunos no CAES;
- Organização didática que possa melhorar o ensino de português como segunda língua;
- Conhecimento mais aprofundado da estrutura da libras.

Com base nas informações dos professores, organizamos quatro encontros para o segundo semestre de 2008, com intuito de promover uma melhor aproximação da teoria com a prática. Nesses encontros focamos nossas ações nos itens apontados como dificuldades. Sendo assim, em agosto tivemos dois momentos: (a) no primeiro trabalhamos com oficina de ensino de português e (b) no outro reunimos todos os alunos no município de Três Barras do Paraná, momento que contou com a participação de surdos adultos, engajados na lutas da comunidade surda.

Nos dias 22 a 25 de setembro de 2008, todos os professores participaram do seminário sobre Educação Bilíngüe de Surdos promovido pela Secretaria de Estado da Educação, que aconteceu na cidade de Faxinal do Céu. No seminário foram discutidas as políticas de educação de surdos, a língua de sinais, os processos de letramento. O quarto e último encontro ocorreu no dia 13 de novembro na sede do Núcleo Regional de Educação de Cascavel e nele foram trabalhadas as questões de relatórios descritivos dos alunos e planejamento para o próximo ano.

Ao final, propusemos uma avaliação, a qual deveria contar com a descrição dos **avanços significativos, das dificuldades que permanecem e das perspectivas de mudanças:**

SÍNTESE DAS AVALIAÇÕES DO TRABALHO REALIZADO COM OS PROFESSORES DOS CAES NO ANO DE 2008

AVANÇOS SIGNIFICATIVOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Encontros mensais de estudos;               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Maior segurança na realização do trabalho no CAES;                   <ul style="list-style-type: none"> <li>• Troca de experiências com os intérpretes;</li> </ul> </li> </ul> </li> <li>• Aumento do interesse pela Libras entre os profissionais das escolas;</li> <li>• Maior aceitação da surdez e da língua de sinais por parte dos alunos surdos;               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Encontro anual pelo segundo ano consecutivo dos alunos matriculados nos CAES;                   <ul style="list-style-type: none"> <li>• Projetos envolvendo Libras;                       <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exposição de trabalhos dos alunos dos CAES;</li> <li>• Atividades envolvendo alunos surdos e ouvintes;</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul> </li> <li>• Busca pelo conhecimento mais aprofundado da Libras por parte dos professores dos CAES;</li> <li>• Reconhecimento pela comunidade escolar do trabalho realizado no CAES;               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolvimento de aprendizagens mais significativas;</li> </ul> </li> <li>• Reconhecimento da diferença lingüística e cultural dos surdos.</li> </ul>

DIFICULDADES QUE PERMANECEM
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A falta de um instrutor surdo;</li> </ul>

- Dificuldade de acesso à internet;
- Necessidade de uma formação permanente em Libras para o professor do CAES;
- Pouco envolvimento da família no processo de uso da libras e nas questões da aprendizagem do filho surdo;
- Defasagem de conteúdos escolares pelo atraso no desenvolvimento lingüístico que os alunos chegam à escola;
  - Ausência de intérpretes na maioria dos municípios;
  - Pouco material pedagógico;
- Falta de comprometimento da equipe pedagógica com os professores dos CAES e principalmente com os alunos

- | PERSPECTIVAS DE MUDANÇA  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Realização de encontros dos alunos surdos por semestre;</li> <li>• Contratação de instrutor surdo para atuar no município;               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Instalação de internet;</li> <li>• Curso de libras para os professores;</li> <li>• Ampliação do horário de atendimento;</li> <li>• Maior envolvimento das famílias no trabalho;</li> </ul> </li> <li>• Continuação dos encontros mensais no NRE e formação continuada;               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Incentivo à formação de intérpretes.</li> </ul> </li> </ul> |

### **A educação de surdos: o bilingüismo possível.**

Os dados, os trabalhos, as discussões e as longas conversas que tivemos com os professores dos CAES nos trouxeram um olhar um pouco mais destituído dos conceitos que havíamos formulado anteriormente. Com a visão de quem pretende continuar participando do processo de construção da Educação Bilíngüe para surdos, propomos três eixos norteadores para a efetivação de um plano de formação continuada dos professores de surdos.

Primeiramente, faz-se necessário considerar a língua portuguesa como aquela que não é a língua natural dos surdos, afirmação ancorada no fato de as línguas oral-auditivas possuírem seus modos de produção quanto ao que se fala e ao que se ouve. Para as pessoas que não ouvem, o uso da língua portuguesa oral se torna uma barreira. A Língua de Sinais, pelo contrário, não apresenta barreiras para os surdos quanto à aquisição de linguagem, já que esta possui modalidade espaço-visual, tornando-se para estes uma língua natural. Sua aquisição dependerá da interação que as crianças surdas tiverem com adultos surdos que a

utilizam como forma de produção de linguagem e interlocução, como afirmam as autoras abaixo:

As línguas de sinais são consideradas línguas naturais e, conseqüentemente, compartilham uma série de características que lhes atribui caráter específico e as distingue dos demais sistemas de comunicação, por exemplo, produtividade ilimitada (no sentido de que permitem a produção de um número ilimitado de novas mensagens sobre um número ilimitado de novos temas); criatividade (no sentido de serem independentes de estímulo); multiplicidade de funções (função comunicativa, social e cognitiva – no sentido de expressarem o pensamento); arbitrariedade da ligação entre significante e significado, e entre signo e referente; caráter necessário dessa ligação; e articulação desses elementos em dois planos – o do conteúdo e o da expressão. As línguas de sinais são, portanto, consideradas pela lingüística como línguas naturais ou como um sistema lingüístico legítimo, e não como um problema do surdo ou como uma patologia da linguagem. Stokoe, em 1960, percebeu e comprovou que a língua de sinais atendia a todos os critérios lingüísticos de uma língua genuína, no léxico, na sintaxe e na capacidade de gerar uma quantidade infinita de sentenças (QUADROS E KARNOPP, 2004: 30).

Os surdos, quando expostos à Língua de Sinais a adquirem e aprendem a lidar com ela como qualquer usuário de língua natural. Utilizam-se de elementos que são próprios para significá-la, sem que isto demande grandes esforços mentais, como qualquer falante de outras línguas.

Uma proposta de educação bilíngüe para surdos que defendemos pressupõe que o bilingüismo não seja visto como um problema a ser erradicado, mas como “uma condição humana comum” MAHER, (2005:11). Ainda nas palavras da autora “...o que importa frisar é que existem vários tipos de sujeitos bilíngües no mundo, porque o bilingüismo é um fenômeno multidimensional. Somente uma definição suficientemente ampla poderá abarcar todos os tipos existentes. E, talvez, esta fosse suficiente: o bilingüismo, uma condição humana muito comum, refere-se à capacidade de fazer uso de mais de uma língua.

O aluno surdo, para compreender os mecanismos que envolvem os usos da língua portuguesa escrita e a construção do conhecimento, depende da mediação do professor que, para isto, deve ter uma formação adequada para atuar na educação de surdos.

A segunda questão é que muito se fala da experiência visual dos surdos, mas talvez pouco se valorize esta percepção quando se trata de falar destes como leitores e escritores de uma língua que tem base oral. O modo de pensar e o jeito de enfrentar os aspectos presentes no contexto de uma língua diferem de um indivíduo para outro. Para os surdos, estes fatores podem ser considerados mais evidentes, por lhes faltar a experiência auditiva.

Para VYGOTSKY (1991:131) “A compreensão da linguagem escrita é efetuada, primeiramente, através da linguagem falada; no entanto, gradualmente essa via é reduzida, abreviada, e a linguagem falada desaparece como elo intermediário”. Essa afirmação é claramente observável nos leitores surdos, principalmente naqueles que têm na experiência visual a principal via de informação. É possível observar que os leitores surdos no início do processo movimentam as mãos enquanto lêem, assim como os leitores ouvintes movimentam os lábios quando não estão completamente seguros do que lêem.

Em se tratando de experiência visual, SMITH (1999) discorre que, muitas vezes, o que transforma um leitor em pouco competente, não são aquelas habilidades ao alcance dos olhos, tais como conhecer as letras, relacionar a palavra ao objeto, entender a estrutura do texto no papel, mas aquelas habilidades que não estão ao alcance do nosso campo de visão, e bem por isso, afirma:

Há outros tipos de informação que também são necessários, incluindo uma compreensão da linguagem relevante, conhecimento do assunto e certa habilidade geral em relação à leitura. Todos esses outros tipos de informação podem ser agrupados e chamados de informação não-visual. É fácil distinguir a informação visual da informação não-visual. A informação visual desaparece quando as luzes se apagam; a informação não-visual já está na sua mente, atrás dos olhos. (SMITH, 1999:20).

O grande desafio e, quem sabe, o que mais provoca a busca de esclarecimentos teóricos e práticos, é conseguir entender como os surdos constroem em suas mentes as informações que ficam “quando as luzes se apagam”. Parece ser neste o ponto que os professores deveriam tentar compreender e assim adquirir condições para realizar práticas pedagógicas capazes de oportunizar aos surdos conhecimentos que se veiculam na escola e na sociedade.

Compreender o mundo do conhecimento e do texto escrito para surdos não depende só do conhecimento da palavra. VYGOTSKY, (1991:208) afirma que “para compreender a fala de outrem não basta entender as suas palavras – temos de compreender o seu pensamento. Mas nem mesmo isso é suficiente – temos que compreender a sua motivação”. O professor de alunos surdos enfrenta constantemente esse desafio do conhecimento que está além das palavras.

O terceiro e último eixo que nos parece necessário e urgente é a compreensão de que, para que os alunos surdos possam aprender português, há um processo cognitivo bastante

evidente que requer organização metodológica diferenciada por parte dos professores. FERNANDES (2006:06) defende essa proposta:

Aprender o português decorrerá do significado que essa língua assume nas práticas sociais (com destaque às escolares) para as crianças e jovens surdos. E esse valor só poderá ser conhecido por meio da língua de sinais. O letramento na língua portuguesa, portanto, é dependente da constituição de seu sentido na língua de sinais. Aprender o português, nesse sentido, demanda um processo de natureza cognitiva (para o surdo) e metodológica (para o professor) que difere totalmente dos princípios que a literatura na área do ensino de português como língua materna tem sistematizado, nos últimos anos.

Na perspectiva de que é preciso ter claro esse processo cognitivo para os surdos e metodológico para os professores é que dedicamos no plano de implementação, como descrevemos, um encontro, no qual trabalhamos com os alunos surdos. A partir do trabalho com os alunos, pudemos dialogar com os professores sobre quais foram as alternativas que os alunos utilizaram para compreender o texto e ainda como eles compreenderam alguns conceitos presentes na leitura. Foi muito interessante ouvir dos professores que haviam percebido naquele momento situações com as quais nunca haviam se preocupado em suas aulas de ensino de português. Os professores apontaram exemplos, como: “não foi necessário oralizar para que os alunos interagissem na aula; a língua de sinais somente garante o entendimento, falta muito conhecimento geral para o aluno surdo; os alunos não perderam o interesse durante a aula; é preciso preparar as aulas”.

Após a realização das etapas propostas neste projeto, é possível afirmar que, para o professor de surdo, conhecer melhor como funciona a libras e a língua portuguesa é de primordial importância.

A consideração de três eixos essenciais para a formação do professor: a língua portuguesa como aquela que não é a língua natural dos surdos, experiência visual dos surdos, metodologia de ensino para surdos. Escolha que fizemos a partir do que pudemos observar, analisar e discutir com a orientadora do plano. No entanto, temos clareza que estes não são os únicos e nem os que darão conta de toda uma proposta de Educação Bilíngüe, da qual fazemos parte e sobre a qual sabemos que se constrói a cada experiência de aprendizagem que a alunos e professores realizam em seus mais diferentes espaços escolares.

## Conclusões provisórias

- confunde crocodilos com serpente grande só com patas dianteiras, mas vocês não podem esperar que ele se aproximasse muito deles. Tenho a impressão de que encontra mais antropófagos, mas, no fim das contas, viajava colhendo testemunhos em terras onde falavam línguas que ele tinha que aprender a duras penas. Porém, encontra o petróleo e o carvão fóssil e nos fala deles de modo muito concreto. (grifos nossos)  
UMBERTO ECO (1989)

A busca por aprendizagens significativas para alunos e professores parece ser o grande desafio que enfrentamos na atualidade. Aprender é um processo que se conquista "a duras penas", pois nem sempre é possível ter acesso aos meios necessários para realizar a tarefa de construção do conhecimento.

Umberto Eco, no romance *Baudolino*, narra entusiasticamente as aprendizagens da sua personagem principal. Ao escrever o presente artigo, em muitos momentos era preciso conter o ímpeto de transformar o texto em uma narrativa entusiasmada com as conquistas obtidas no desenvolvimento da proposta. Os avanços, mesmo aqueles feitos "a duras penas" foram, sem dúvida, muito significativos e concretos.

A aprendizagem que permite ao sujeito a fala de “modo muito concreto”, talvez seja um processo que deveria tomar parte de toda vida. Para nós, professores, a busca do conhecimento passa a ser uma questão vital, bem como a possibilidade de continuar a tarefa de construir espaços sempre renovados para a arte de aprender.

“Aprender significa, sem dúvida, entrar em mundos simbólicos pré-configurados, ou seja, em mundos dos sentidos que são falados e sustentados por outras pessoas que nos cercam. Mas aprender significa também, e num sentido muito forte, esquecer linhas demarcatórias dos significados já estabelecidos e criar outros significados novos”.  
(ASSMANN, 2001:68).

A opção pelo Bilingüismo que reconhece a língua de sinais como primeira língua dos surdos, símbolo da identidade individual e cultural desses sujeitos, nos tira do lugar comum do ensino e do ensino de língua. E esta opção nos faz imaginar como se estivéssemos em constante terreno movediço, sobre o qual não é possível estacionar.

Aprender, numa perspectiva para a Educação Bilíngüe dos surdos, deveria ser então, a perspectiva que possibilitaria uma visão sócio-antropológica que se distanciaria do modelo de “sabedores do que propor” e “aceitadores do que fazer”. Pelo contrário, a proposta implicaria em um diálogo constante, parcerias, discussões e acordos pedagógicos não comuns às práticas tradicionais. Colocando-se favorável a uma visão sócio-antropológica para a educação bilíngüe de surdos, SKLIAR (1999:12) afirma que:

A imensa quantidade de surdos que está fora do sistema escolar e a que foi excluída muito antes de terminar a sua educação básica, obriga-nos a colocar dois tipos de reflexão. Primeiro: a educação bilíngüe não pode ser assimilada à escolarização bilíngüe, isto é, não se deve justificar somente como ideário pedagógico a ser desenvolvido dentro das escolas. Em virtude desta primeira questão é que se faz impostergável uma política de educação bilíngüe, de prática e de significações, que devem ser pensadas nos diferentes contextos históricos e culturais. A segunda reflexão se orienta para uma análise sobre as maneiras através da qual a surdez - como diferença - é construída e determinada nos projetos políticos pedagógicos atuais. Caracterizar um projeto pedagógico de “bilíngüe” não supõe necessariamente um caráter intrínseco de verdade; é necessariamente estabelecer com clareza as fronteiras políticas que determinam a proposta educativa. “A surdez é determinada e construída na educação e nas escolas a partir de diferentes formas multiculturais” (aspas do autor).

Neste momento, nos parece que o caminho mais adequado para a formação continuada do professor de surdo seria o de discussões, de leituras, de análises que podem ser feitas de forma pontual em pequenos grupos. O que se pode observar é que as alternativas pedagógicas ganham um espaço rico de concretização quando se tem a oportunidade de discuti-las com os colegas de trabalho à luz de textos teóricos produzidos a partir das demandas que foram levantadas nesse artigo, sem perder de vista a indissociabilidade teoria/prática.

Cientes do desafio a que nos propusemos, gostaríamos de repetir com SÁNCHEZ, (1990:173) que, “... neste processo que se inicia teremos os surdos como protagonistas e poderemos dialogar com eles num plano de igualdade, unidos por vínculos solidários na construção de um futuro melhor para todos”. O propósito, aqui, está também no fato de criar um espaço contínuo de estudos, no qual, os professores se sintam permanentemente desafiados a responder para si e para os alunos surdos: qual é a educação bilíngüe que estamos buscando.

Os desafios são muitos, mas eles não anulam todas as conquistas da comunidade surda e das pessoas comprometidas com o ensino-aprendizagem dos alunos surdos do Paraná.

A oportunidade de voltar para o espaço universitário, de discutir com colegas professores as questões que envolvem os processos da escola foi sem dúvida um momento único para nós professores do estado do Paraná. Nossos agradecimentos ao governo que acreditou que era possível transformar a rede pública: básica e superior, num espaço de pesquisa sem precedentes na história.

Agradecimentos à UNIOESTE e aos seus professores por terem assumido o programa PDE e de maneira especial à orientadora que acompanhou, discutiui, sugeriu, estudou junto na construção da nossa proposta, sem o conhecimento dela e a preocupação dela teríamos tido muita dificuldade de colocar em prática nosso plano de pesquisa e implementação.

### **Referências bibliográficas**

ASSMANN, Hugo. **Simbiose: imersos em linguagens e campos semânticos**. São Paulo: Vozes, 2001.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

CAVALCANTI, Marilda C. Intersubjetividade e pluralidade na leitura de uma lacuna de Fábula. In PASCHOAL, Mara S. Z. & CELANI, Maria A. A. (orgs) **Linguística Aplicada: da aplicação da linguística à linguística transdisciplinar**. São Paulo: EDUC, 1992.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Deliberação 02/2003: Normas para a Educação Especial, modalidade da Educação Básica para alunos com necessidades educacionais especiais, no Sistema de Ensino do Estado do Paraná**. Curitiba, 2003. Disponível em: <http://www.pr.gov.br/cee/>. Acesso em 22/09/2008.

DECRETO FEDERAL n. 5626/2006. Regulamenta a Lei 10.436/2002 que oficializa a Língua Brasileira de sinais – Libras. Disponível em: [http://www.diadiaeducacao.pr.gov.br/portals/portal/institucional/dee/dee\\_surdez.php](http://www.diadiaeducacao.pr.gov.br/portals/portal/institucional/dee/dee_surdez.php). Acesso em 19/05/2008.

ECO, Umberto. **Baudolino**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

ESCOLA DA ACAS – EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL PARA SRURDOS. **Projeto Político Pedagógico (PPP)**. Cascavel: Documento reestruturado, 2007.

FACCI, Marilda G. D. **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?: Um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana**. Campina, SP: Autores Associados, 2004.

FREIRE, Alice Maria da Fonseca e FAVORITO, Wilma. **Relações de poder e saber na sala de aula: contextos de interação com alunos surdos**. In: In: CAVALCANTI, Marilda C. e BORTONI-RICARDO, Stella Maris (ORGS.). **Transculturalidade, Linguagem e Educação**. São Paulo: Mercado das Letras, 2007.

FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos. **A educação que nós surdos queremos**. Documento elaborado pela comunidade surda a partir do pré-congresso ao V congresso Latino-Americano de Educação Bilíngüe para Surdos. Porto Alegre: UFRGS, 1999. Disponível em [www.feneis.com.br](http://www.feneis.com.br). Acesso em 07/02/2008.

FERNANDES, Sueli de Fátima. **Educação bilíngüe para surdos: identidades, diferenças, contradições e mistérios**. Curitiba: Tese apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de doutor em Letras – Universidade Federal do Paraná, 2003.

KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de sinais e língua portuguesa: em busca de um diálogo**. In: LODI, Ana Claudia Balieiro et al (orgs) **Letramento e minorias**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

KLEIMAN, Ângela (org) **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP. Mercado das Letras, 1995.

KLEIMAN, Ângela. **Texto & Leitor: Aspectos Cognitivos da Leitura**. 9ª Ed. Campinas, SP: Pontes, 2004

KOTVITZ, FLÁVIO JÚNIOR. **Grupo de estudo surdo: Projeto anual**. Cascavel: ACAS, 2008.

**LEI Federal n. 10.436/2002**. Oficializa a Língua Brasileira de sinais em território nacional. Brasília: MEC, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei10436.pdf>, Acesso em 10/04/2008.

MAHER, Terezinha Machado. Do casulo ao movimento: a suspensão das certezas na educação bilíngüe e intercultural. In: CAVALCANTI, Marilda C. e BORTONI-RICARDO, Stella Maris (orgs.). **Transculturalidade, Linguagem e Educação**. São Paulo: Mercado das Letras, 2007.

QUADROS. Ronice M. e KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de sinais brasileira: estudos lingüísticos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.

SÁNCHEZ, Carlos. **La increíble y triste historia de la sordera**. Caracas: Ceprosord, 1990.

RANGEL, Gisele e STUMPF, Marianne Rossi. A pedagogia da diferença para o surdo. In: LODI, Ana Claudia Balieiro et al (orgs) **Leitura e escrita no contexto da diversidade**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

SACKS, O. **Vendo vozes: uma jornada pelo mundo dos surdos**. Rio de Janeiro: Imago, 1900.

SANCHEZ, Carlos. **Los sordos, devem aprender a leer? El binlinguismo de los sordos**. Santafé de Bogotá: Insor, 1995.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO - Superintendência da Educação. **Diretrizes curriculares da educação especial para a construção de currículos inclusivos**. Curitiba:

Disponível na página do Portal Educacional do Estado do Paraná  
<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br>, 2006. 30/10/2008.

SKLIAR, Carlos. **A política da educação bilíngüe para surdos.** In SKLIAR, Carlos (Org.). **Atualidade da educação bilíngüe para surdos: processos e projetos pedagógicos.** Porto Alegre: Mediação, 1999.

SMITH, Frank. **Leitura significativa.** 3 ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda. 1999.

UNIOESTE. **Projeto de extensão: Bilingüismo para surdos: uma proposta educacional.** Cascavel: Pró-reitoria de extensão e assuntos comunitários, 1998.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social de mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.

#### **Sites consultados:**

<http://www.pde.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Pedagogico/Documentogeral3.pdf>

<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/educadores>.

<http://www.feneis.com.br/page/index.asp>.

<http://www.netescola.pr.gov.br/netescola/escola>