

A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE LIBRAS: DESAFIOS A SEREM SUPERADOS

Izabelly Correia dos Santos Brayner (1)

Universidade Católica de Pernambuco – izabellybrayner@unicap.br

Introdução

O presente artigo versa uma discussão sobre a formação dos professores da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS¹ no nosso país, apresentando uma visão geral do percurso histórico da educação de surdos e as propostas legais para a formação docente para a comunidade surda. Duas leis principais regem a formação dos professores de LIBRAS: a Lei nº 10.436/2002, que reconhece a LIBRAS como meio de comunicação e expressão das comunidades surdas brasileiras; e o Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta a lei citada anteriormente e apresenta em seu bojo questões como: a certificação do saber dos profissionais professores de LIBRAS através da prova de proficiência Prolibras e a formação de novos docentes através da licenciatura em Letras/LIBRAS; a formação de professores para o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua (L2) para surdos; e a formação de professores regentes de classe com conhecimento acerca da singularidade linguística manifestada por alunos surdos.

Nesse sentido, configura-se como objetivo do nosso artigo elencar as implicações legais para a formação de professores de LIBRAS em duas categorias distintas: profissionais que atuam com o ensino desta língua e os profissionais para o ensino da L2.

Seguindo as orientações de Gil (2010), a abordagem teórica utilizada na pesquisa será bibliográfica e documental de natureza exploratória/qualitativa, que considera como ponto de partida o levantamento bibliográfico. A base teórica utilizada para fundamentar o artigo estará entrelaçada por autores como CAVALCANTI (2007), SOUZA (2016 e 1996), GOLDFELD (2002), BRITO (1993), LACERDA (1998), entre outros autores que contribuíram para a solidificação das discussões propostas.

¹ LIBRAS é um termo utilizado para se referir à língua de sinais da comunidade surda brasileira. Alguns autores empregam o termo LSB, porém, neste artigo, fizemos a opção pelo uso de LIBRAS por ser a sigla mais conhecida e presente nas publicações científicas na área de Estudos Surdos, além de ser a sigla que prevalece nos documentos oficiais.

A fragilização da formação dos professores de LIBRAS aguçou nosso olhar para a reflexão sobre a falta de formação proporcionada a esse profissional, esperamos, com este artigo, contribuir para a produção de conhecimento em uma área pouco explorada e destarte estabelecer desafios a serem alcançados na formação docente dos professores de LIBRAS.

Breve histórico da educação de surdos no Brasil

As leis que oferecem suporte aos direitos dos surdos são muito recentes. Durante muitos anos, a comunidade surda esteve marginalizada da sociedade, sem qualquer participação educacional, linguística, cultural e social. Conforme Silva (1998), o ensino formal para surdos no Brasil teve seu início em 1857 através do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, e durante muitos anos a educação dos surdos esteve atrelada excepcionalmente ao INES, acolhendo, assim, surdos do Brasil inteiro.

Cavalcanti (2007) refere que somente na década de 30, na cidade de São Paulo, brotaram algumas iniciativas particulares e religiosas, através do Instituto Santa Terezinha. Em 1950, a rede municipal de ensino e pais de crianças surdas fundaram, respectivamente, o Instituto Helen Keller e o Instituto Educacional São Paulo (atualmente ligado à PUC-SP). Ainda segundo a autora, a rede estadual esboçou interesse na educação de surdos em 1957, com a criação de salas especiais (dentro das escolas regulares). Nesse período, a filosofia educacional que dava orientação sobre a educação dos surdos era o Oralismo²; portanto, a formação recebida pelos professores estava ligada a metodologias para o ensino de oralização, reabilitação da fala e leitura labial.

Os dados expostos autorizam a reflexão de que a educação de surdos no século XX estava ligada a uma visão clínica, que era, segundo Moura (2000, p. 26), “[...] **equivocada quanto aos seus princípios, que procurava a todo custo acabar com aquilo que não podia ser tratado, curado na maioria das vezes [...]**”. Portanto, os esforços e as orientações seguidas pela família, escola e sociedade eram em prol de ‘curar’, ‘recuperar’, ‘salvar’ a vida do surdo, e isso se daria através da fala, por meio da restauração da audição, pois se ela fosse restaurada, a fala também seria.

² Cavalcanti (2007) refere que o termo **oralização** deve ser entendido de maneira diferente do termo **oralidade**. O primeiro é utilizado pelos profissionais da área da surdez, fazendo alusão ao ensino da língua oral ao surdo, estando fortemente ligada à reabilitação através da clínica fonoaudiológica. Goldfeld (1998) relata que o Oralismo iniciou sua era a partir do Congresso de Milão, em 1880, e segundo tal filosofia, o meio de comunicação utilizado pela comunidade surda deveria ser a língua oral e, por consequência, os sinais eram considerados prejudiciais para o desenvolvimento do surdo.



A legitimação de que apenas a língua oral deveria ser aprendida pelos surdos permaneceu por cerca de cem anos, provocando fortes marcas na história da educação dos surdos.

A ação em favor da inclusão passou por diferentes etapas. O período de Oralização foi substituído no Brasil, segundo Souza (1996), pela filosofia educacional Comunicação Total na década de 70, e este método tinha como objetivo a valorização da comunicação por meio de qualquer recurso linguístico. Goldfeld (2002) afirma que as comunidades surdas brasileiras utilizavam vários auxílios, como: a LIBRAS, a datilologia, o *cued-speech* (sinais manuais que representam os sons da língua portuguesa), o português sinalizado e o *pidgin* (simplificação da gramática de duas línguas).

Os pesquisadores da época não consideravam a Comunicação Total um método eficiente. Brito (1993) acreditava se tratar de uma artificialização da comunicação, já que há uma redução no uso dos sinais apenas para apoio à fala. Desta forma, é extinto o reconhecimento de uma língua sinalizada tanto em termos de filosofia como de implementação. É dentro deste cenário, ao se compreender que a língua de sinais deveria ser empregada independentemente da oral, que nasce, a partir dos anos 80, o Bilinguismo.

Lacerda (1998) defende que o Bilinguismo propõe um espaço efetivo para que a LIBRAS possa ser inserida no contexto educacional e social, sinalizando, assim, que as crianças surdas deveriam adquirir a LIBRAS como primeira língua (L1) e a língua oficial do país — no caso, o português — como (L2). Dessa forma, ao sinalizar, o surdo desenvolverá competências e capacidades linguísticas que permitirão a aprendizagem da L2, apoiado nos conhecimentos solidificados que possui da L1, tornando-se, assim, bilíngue.

O censo realizado pelo IBGE em 2010 refere que 1,1 milhão de brasileiros são surdos, dos quais 74.547 estão na educação básica, 51.330, no ensino fundamental, 8.751, no ensino médio e 5.660, no ensino superior (BRASIL, 2014b). Esses números são bastante representativos ao pensarmos na formação docente para atender tal demanda.

Portanto, ao vivenciarmos quatorze anos da conquista da Lei nº 10.436/2002 e onze anos do Decreto nº 5.626/2005, o maior aprendizado é o do que não devemos fazer na educação dos surdos. Souza (2016), por meio do **Plano Nacional de Educação e das políticas locais para implantação da educação bilíngue para surdos**, elenca os fracassos vivenciados nesse período, mostrando que o governo, com a alegação da inexistência de educadores, pedagogos, licenciados e



outros profissionais formados para a organização de escolas bilíngues, requiere como formação mínima para a atuação na educação de surdos: cursos de especialização, que não têm como objetivo a formação de professores bilíngues; cursos de LIBRAS aligeirados de 80 a 120 horas; contratação de profissionais com ensino médio para a educação; entre outras medidas a serem atendidas de acordo com os editais para a seleção de educadores.

É nesse contexto que a escolarização dos surdos pede imediata revisão das políticas de base para a formação dos professores de LIBRAS, já que as políticas inclusivistas reforçam as premissas de uma educação que fracassou no passado e tende a continuar fracassando, entre elas: a permanência de escolas especiais com seriação dupla (a realização de dois anos em cada série pelo aluno surdo) para o ensino primário ou fundamental; as escolas em português com classes no contraturno (salas de Atendimento Educacional Especializado – AEE) — que guardam semelhanças com reforço dos anos 80; o sistema de professor itinerante; a aprovação automática; entre outras ações (SOUZA, 2016).

Os pontos elencados pela autora são o reflexo da fragilização na formação docente dos professores de LIBRAS, a partir do recuo das Instituições de Ensino Superior – IES em formar profissionais para a educação de surdos.

Formação dos professores de LIBRAS

A proposta de uma educação inclusiva já tinha sido sinalizada na Constituição da República de 1988, através do Título VIII — “Da Ordem Social” — art. 208, que se refere ao atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente, na rede regular de ensino. Além da Constituição, outras leis e decretos promulgados na última década, amplia e motivam a área referente aos surdos. Apesar de as políticas públicas garantirem os direitos dos surdos ao ensino regular, a viabilização de uma proposta pedagógica que deveria ser veiculada nas escolas só se tornou concreta a partir da sanção da Lei nº 10.436/2002, que coloca um ponto final à fase de ausência quase que total de leis que defendessem os direitos linguísticos do surdo. Ao ser reconhecida a LIBRAS no país, os direitos linguísticos da comunidade surda estão amparados pelas políticas públicas, que garantem o ingresso e permanência desse aluno dentro das escolas regulares, muito embora na prática nem sempre possamos identificá-las.

O maior questionamento a ser feito é: através das leis propostas, os surdos irão frequentar as escolas regulares e comunicar-se em LIBRAS, e os conteúdos serão veiculados



através da Língua Portuguesa escrita; então, quem serão os profissionais que atuarão nessa estruturação da educação de surdos?

A resposta para essa pergunta está no Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta e fundamenta o reconhecimento da Língua de Sinais no Brasil. O decreto gerou muitas mudanças, principalmente nas Instituições de Ensino Superior – IES (pois estas são o único meio de formação de professores no país), trazendo a LIBRAS para dentro do ensino superior, com a responsabilidade de divulgação e uso desta língua, e assim, de maior conhecimento, geração de pesquisa e aprofundamento de conceitos relacionados à área dos Estudos Surdos.

- **Verificação da formação através da prova de proficiência - Prolibras e a formação por meio da licenciatura em Letras/LIBRAS:**

Apesar de questionarmos a formação dos professores de LIBRAS neste artigo, o primeiro passo foi dado corretamente, o de introduzir a LIBRAS nas IES, pois, para atingir a educação básica, fundamental, média e profissional, os paradigmas devem ser quebrados, reestruturados, pensados, adaptados e disseminados através do ensino superior.

Portanto, o art. 3º do Decreto 5.626/2005 afirma que a LIBRAS deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia de instituições de ensino públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Assim, estaremos formando novos profissionais que já sairão das IES com conceitos acerca do surdo, da surdez e da língua de sinais.

Além disso, o § 2º refere que a LIBRAS constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional. Portanto, as frentes em busca de uma sociedade que acolha a diferença e equipare as oportunidades também está registrada legalmente.

Em suma, a LIBRAS deve constar nos currículos de todos os cursos, seja como disciplina obrigatória ou optativa. Então, qual a formação que professores de LIBRAS deverão apresentar para atender tal demanda? O decreto, no capítulo III, expõe as recomendações para a formação do professor de LIBRAS, em seu art. 4º, devendo ser realizada em nível superior, em curso de licenciatura plena em Letras: LIBRAS ou em Letras: LIBRAS/Língua Portuguesa como segunda língua.



Desse modo, a primeira opção para a formação dos professores de LIBRAS deve ser o nível superior; no entanto, a execução de tal recomendação demanda tempo e preparo, o que faria dela uma opção em longo prazo.

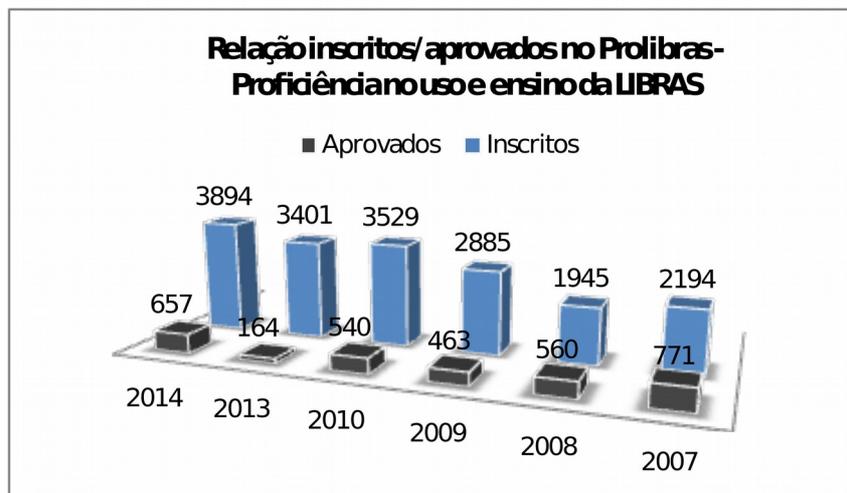
Por isso, o decreto institui o prazo de dez anos para a concretização da formação de professores no nível superior, por meio da licenciatura em Letras/LIBRAS. No entanto, os profissionais que já atuavam na área foram contemplados com o art. 7º — caso não exista docente com a titulação em nível superior, a formação docente exigida deverá obedecer ao seguinte critério: professor de LIBRAS, usuário dessa língua com curso de pós-graduação ou com formação superior e certificado de proficiência³ em LIBRAS, obtido por meio de exame promovido pelo Ministério da Educação.

Sendo assim, anualmente, o Ministério da Educação e as IES credenciadas deverão promover o exame de proficiência em LIBRAS, e esta certificação habilitará a atuação do professor de LIBRAS. O Prolibras não oferece a formação à pessoa, ele apenas verificar/avalia os conhecimentos que os professores possuem, ou seja, a prova foi criada com o intuito de atender a demanda dos profissionais que já trabalhavam com surdos, e a realização dessa avaliação estaria certificando legalmente essa atuação. O prazo para o cumprimento das provas acabou no final do ano de 2015 e foram realizadas sete edições do Prolibras⁴. O gráfico a seguir mostra o desempenho dos candidatos nas sete edições da prova de proficiência, apresentando a relação inscritos/aprovados para o ensino da LIBRAS:

Gráfico 1: Relação dos candidatos inscritos/aprovados no Prolibras – Proficiência para o Ensino da Libras no Brasil

³ O art. 8º do Decreto 5.626/2005 refere que o exame de proficiência em LIBRAS deve avaliar a fluência no uso, o conhecimento e a competência para o ensino dessa língua.

⁴ As informações acerca do Prolibras estão disponíveis no site da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, instituição responsável pela execução das provas.



Os dados apontados no gráfico nos mostram o reduzido número de profissionais que obtiveram a aprovação através do Prolibras em um panorama nacional, totalizando 3.764 profissionais distribuídos nos níveis médio e superior, o que representa um número insignificativo diante da demanda a ser atendida. A partir da habilitação dos professores através do Prolibras, as IES iniciaram suas contratações, e a disciplina LIBRAS começou a fazer parte das grades curriculares, oferecendo, assim, a possibilidade da criação do curso de licenciatura em Letras/LIBRAS.

No ano de 2006, surge um pioneiro curso no nível superior, a licenciatura em Letras/LIBRAS na modalidade a distância, mas com encontros presenciais a cada quinze dias. O curso foi criado pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, distribuindo pelo país polos presenciais em convênio com a UFSC. O estado de Pernambuco recebeu uma turma de licenciados em Letras/LIBRAS na modalidade a distância. Atualmente conta com o curso de licenciatura em Letras/LIBRAS na modalidade presencial pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, e apesar de ser um curso recente e ainda não ter nenhuma turma formada, essa conquista trará ganhos incomensuráveis para o estado, pois proporcionará um local de pesquisa e expansão dos Estudos Surdos.

No art. 9º, o decreto estabelece o prazo para que as IES introduzam a disciplina LIBRAS em suas grades curriculares: em até três anos, vinte por cento dos cursos da instituição deveriam ter inserido a LIBRAS nas grades curriculares dos cursos; em até cinco anos, sessenta por cento dos cursos da instituição; até sete anos, oitenta por cento dos cursos da instituição; e em até dez anos, cem por cento dos cursos da instituição. Não alcançamos a meta estabelecida pelo decreto, e um dos fatores determinantes é a falta de profissionais com a formação requerida na lei

para assumir os cargos. Consequentemente, ainda temos algumas IES que não possuem LIBRAS nas grades curriculares dos seus cursos e nem professores de LIBRAS na instituição.

- **Formação de professores de LIBRAS para o ensino da segunda língua**

É fato inegável que no nosso país a leitura e a escrita regem a vida das escolas, e isso é feito de forma natural, utilizando a língua de uso majoritário, a Portuguesa, e esse evento inviabiliza o desenvolvimento das minorias linguísticas⁵. Cavalcanti (2007) afirma que nas escolas brasileiras nunca houve um espaço para quem não fala o português ou que pode ter problemas com a escrita em uma língua diferente da que fala/sabe.

Nesse sentido, os surdos têm enfrentado sérios problemas no acesso à L2; Cavalcanti (2007) elenca alguns deles: o não reconhecimento dos surdos como parte de uma minoria linguística e da necessidade da LIBRAS como língua comum entre professores e alunos surdos; a falta de formação dos professores acerca das especificidades da surdez, o que mostra uma escolarização com professores despreparados para o recebimento de alunos surdos; e, por fim, o reduzido acervo teórico para o ensino de Português como segunda língua para surdos.

Apesar dos questionamentos expostos pela autora, o art. 11º do decreto expõe a responsabilidade do Ministério da Educação em promover a formação de professores para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental que viabilize a educação bilíngue LIBRAS - Língua Portuguesa como segunda língua. Já pelo art. 13º, o ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua para surdos, deve ser incluído 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.

Embora as recomendações para a formação de professores de LIBRAS para o ensino da L2 existam, percebemos, em um cenário nacional, quase que uma inexistência de mudanças curriculares, tanto para os cursos de formação de professores, quanto para os cursos de Letras, o que afeta diretamente o desempenho do surdo na L2, pois os professores recebem a formação para o ensino do Português como primeira língua (L1), o que exclui diretamente a comunidade surda, pois a mesma já possui uma L1, a LIBRAS; no entanto, por serem bilíngues, deveriam aprender o Português como L2, assim como evidencia o decreto.

⁵ Compõem o grupo de minorias linguísticas os índios, os descendentes de imigrantes, os habitantes de cidades de fronteira e os surdos (CAVALCANTI, 2007).



Em uma tentativa de minimizar os efeitos negativos na educação de surdos, Aguirre (2009) elenca os pré-requisitos para que esta comunidade atinja níveis expressivos com relação à escolarização, sendo eles: a escolha de uma metodologia adequada direcionada para a alfabetização (SKILIAR, 1999 e LODI, 2000); a estimulação para a expansão do conhecimento de mundo (MENDES e NOVAES, 2003); e o conhecimento da estrutura gramatical da língua com a qual a leitura e a escrita são realizadas (MARCHESI, 1995). Além desses pontos, destacamos a importância de o surdo ter uma base linguística sólida, no caso a L1, a LIBRAS, para que ela ofereça o suporte de motivação e uso social na aquisição dos conhecimentos circulados na escola por meio da segunda língua, a Língua Portuguesa.

Considerações finais

O artigo procurou abordar as particularidades da formação do professor de LIBRAS e do professor de LIBRAS para o ensino da L2, tomando como referencial inicial a trajetória educacional dos surdos no Brasil e os aspectos legais que determinam a preparação formal para os cargos citados.

O cenário dos estudos sobre o surdo, a surdez e a Língua de Sinais no Brasil ainda é considerado bastante discreto. Analisando o percurso histórico da educação do surdo, vemos que é marcado por uma diversidade de opiniões, que foram sendo moldadas ao longo do tempo e, considerando que não há presente sem passado, as decisões acordadas no decorrer da trajetória educacional do surdo refletem na realidade social, política, histórica e educacional da comunidade surda.

Vivenciamos quatorze anos do reconhecimento da LIBRAS e onze anos da sanção do decreto, mas os progressos em relação à formação dos professores são mínimos. A formação dos professores em nível superior foi o compromisso que as IES assumiram do decreto, e os cursos de Letras/LIBRAS têm sido ofertados em âmbito nacional, nas modalidades a distância e presencial, e apesar de ser um curso recente, ele substituirá a verificação da formação por meio do Prolibras, que já cumpriu o tempo determinado pelo decreto. No entanto, a formação de professores de LIBRAS para o ensino da L2 enfrenta grandes problemas. Há um descaso e falta de compromisso por parte das IES em criar disciplinas que assegurem uma educação bilíngue LIBRAS-Língua Portuguesa e a modalidade escrita do Português como L2 para surdos, o que conseqüentemente gera uma gama de

professores sem formação adequada. Nesse contexto, o maior prejudicado é o surdo, em nível educacional, linguístico, social, político e cultural.

Destarte, o maior desafio a ser superado é uma urgente reformulação das grades curriculares dos cursos de formação de professores e de licenciatura em Letras, a fim de ofertar disciplinas que cumpram o referido pelo decreto. Assim, com o efeito em longo prazo, poderemos obter profissionais qualificados para a educação de surdos.

REFERÊNCIAS

AGUIRRE, C. **Estratégias de leitura e compreensão de crianças surdas bilíngues do ensino fundamental**. 130 p., 30 cm. Dissertação (Mestrado). Rio de Janeiro: Universidade Veiga de Almeida, Mestrado em Fonoaudiologia, Linguagem, 2009.

BRASIL. **Decreto nº 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, 22 de dezembro de 2005, 184º da Independência e 117º da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 12/07/2016.

BRASIL. **Lei nº 10436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, 24 de abril de 2002, 181º da Independência e 114º da República. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=234606>>. Acesso em: 12/07/2016.

BRITO, L. F. **Integração social e educação de surdos**. Rio de Janeiro: Babel, 1993.

CAVALVANTI, M. C.; SILVA, I. R. “**Já que ele não fala, podia ao menos escrever...**” o **grafocentrismo naturalizado que insiste em normatizar o surdo**. In: KLEIMAN, A. B.; CAVALCANTI, M. C. (Org.). *Linguística aplicada: suas faces e interfaces*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2007.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOLDFELD, M. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. 2. ed. São Paulo: Plexus Editora, 2002.

_____. **Fundamentos de Fonoaudiologia**. Rio de Janeiro: Editora Guabara Koogan, 1998.

LACERDA, C. B. F. de. **Um pouco da história das diferentes abordagens na educação de surdos**. Cad CEDES [periódico na internet], 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621998000300007>. Acesso em: 12/07/2016.

LODI, A. C. B. **Educação bilíngüe para surdos**. In: LACERDA, C. B. F. de; NAKAMURA, H.; LIMA, M. C. (Org.). *Fonoaudiologia: surdez e abordagem bilíngüe*. São Paulo: Plexus, 2000.



MARCHESI, A.; MARTIN, E. **Da terminologia do distúrbio às necessidades educacionais especiais.** In: COLL, C.; PALÁCIUS, J. E.; MARCHESI, A. (Org.). Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e a aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

MENDES, B. C. A.; NOVAES, B. C. A. C. **Oficina de leitura com adolescentes surdos:** uma proposta fonoaudiológica. In: BERBERIAN, A. P.; MASSI, G. A.; GUARINELLO, A. C. (Org.). Linguagem Escrita: referenciais para a clínica fonoaudiológica. São Paulo: Plexus Editora, 2003.

MOURA, M. C. **O surdo:** caminhos para uma nova identidade. São Paulo: Editora Revinter, 2000.

SKLIAR, C. **A localização política da educação bilíngüe para surdos.** In: SKLIAR, C. (Org.). Atualidades da educação bilíngüe para surdos. [S.l.]: Ed. Meditação, 1999.

SILVA, I. R. **O uso de algumas categorias gramaticais na construção de narrativas pelo sujeito surdo.** Dissertação de Mestrado. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudo da Linguagem 1998.

SOUZA, R. M. **Que palavra que te falta?** O que os surdos e sua lingua(gem) de sinais têm a dizer à lingüística e à educação. Tese de Doutorado. Campinas: Unicamp, 1996.

_____; LINS, H. A. de M.; NASCIMENTO, L. C. R. (Org.). **Plano nacional de educação e as políticas locais para implantação da educação bilíngüe para surdos.** Editora Técnica: Gilденir Carolino Santos. Campinas, SP: UNICAMP/FE, 2016.

