

EDUCAÇÃO DE SURDOS: NOVAS FORMAS DE ENSINAR

Ana Luiza de Souza Neves Pinto¹

Daniel Neves Pinto²

Jorge Renato Johann³

Rejane L. V. Oliveira Johann⁴

Educação



ISSN IMPRESSO 1980-1785

ISSN ELETRÔNICO 2316-3143

RESUMO

A utilização da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) se constitui em uma necessidade cada vez maior na educação dos surdos. Fica cada vez mais claro que o processo de inclusão dos surdos depende da aprendizagem de uma linguagem adequada em tempo certo. Assim, LIBRAS precisa ser ajustada como a língua materna de um surdo, a partir do momento em que a surdez é diagnosticada. No processo educativo formal, a língua de sinais precisa ser alinhada com a alfabetização da criança surda. Para isso, a formação de profissionais intérpretes se faz cada vez mais necessária e sua utilização nos espaços educativos se torna absolutamente indispensável para a educação e inclusão dos surdos, possibilitando assim o exercício da cidadania plena.

PALAVRAS-CHAVE

Ensino. Libras. Surdo. Tradutor.

ABSTRACT

The use of Brazilian Sign Language - Libras - constitutes a growing need in deaf education. It is increasingly clear that the process of inclusion of deaf depends on learning a language appropriate for a while. So LIBRAS needs to be adjusted as the mother tongue of a deaf man, from the moment that deafness is diagnosed. In the formal education process, sign language must be aligned with the literacy of the deaf child. For this, the formation of professional interpreters becomes increasingly necessary and its use in educational environments becomes absolutely essential to the education and inclusion of deaf, thus enabling the exercise of full citizenship.

KEYWORDS

Education. Libras. Deaf. Translator.

1 INTRODUÇÃO

De acordo com uma pesquisa, a qual foi realizada em 2012 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), a maioria das crianças surdas (cerca de 80%) com idades para frequentar a instituição educativa, é incluída em escolas regulares com colegas e professores ouvintes. Crianças surdas estão cada vez mais sendo educadas em escolas públicas nos programas de ensino básico, pois, sabemos que há uma necessidade plena de incluí-las em salas de aula inclusivas e que certamente são fatores que influenciam na aquisição de sua segunda língua (L2). Há muitos desafios a enfrentar por educadores de alunos surdos, incluindo a diversidade da população estudantil, os efeitos críticos na aquisição da linguagem, na natureza da exposição linguística e sociolinguística em sala de aula e o efeito do Intérprete em sala de aula.

O propósito deste estudo é descrever a diversidade de extensa colocação linguística, cultural e educacional de alunos surdos. Busca-se também identificar suas restrições linguísticas no processo de inclusão, mediante a carência do profissional Intérprete de Língua Brasileira de Sinais (Libras). Aqui serão propostos modelos alternativos para melhorar os resultados linguísticos e educacionais da aplicação de um modelo adequado de educação bilíngue (linguagem oral e sinalizada).

2 DIVERSIDADE E LÍNGUA MATERNA DE PESSOAS COM SURDEZ

Estatísticas brasileiras apontam que quase 90% das crianças surdas nascem em famílias ouvintes (SILVA, 2001 apud GLAT, 2007). Devido ao enorme número de crianças surdas, filhos de pais ouvintes, caracterizam a diversificada população a ser tratada. Crianças surdas de famílias ouvintes têm um maior atraso na identificação

da perda auditiva precoce e, portanto, um atraso normal na implementação de estratégias de intervenção para combater os efeitos da surdez e da linguagem.

Para Quadros (2004), é necessário ao surdo adquirir a língua de sinais e a língua oficial de seu país, mas somente na modalidade escrita e não oral. Essa pesquisadora afirma ainda que deva ocorrer “[...] esta aquisição, preferencialmente, através do convívio da criança surda com outros surdos mais velhos, que dominem a língua de sinais”. Ainda na visão da autora, “[...] a língua de sinais seria a única língua que o surdo poderia dominar plenamente e que serviria para todas as suas necessidades cognitivas e de comunicação, isto é, comunicação e organização do pensamento” (QUADROS, 2004, p. 21).

A criança surda que vive em meio de pessoas ouvintes, desenvolverá duas línguas – Libras (L1) / Português (L2) – resultando, muitas vezes, em uma forma de comunicação peculiar e muito pouco adequada para o seu processo educacional.

O Português falado/escrito é a principal língua de instrução educacional no Brasil, porém, para as pessoas com surdez, que representam 9,7 milhões da população brasileira, segundo pesquisas realizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2010, utilizam como principal língua a Libras que tem a modalidade espaço-visual. A especificação de que língua é classificada como primeira língua (L1) é simples de identificar. No Brasil há esta caracterização desde que a Libras se tornou oficializada pela Lei 10.436 de 2012. A língua materna, natural das pessoas com surdez, é a Libras, assim como, das pessoas ouvintes é o Português (oral-auditiva) e por isso permite-se a multiculturalidade nacional em um mesmo lar.

Assim, a fim de determinar a primeira língua de uma criança, vale uma análise individual e circunstancial de uma surdez ou não. Uma vez que a surdez foi detectada, a primeira língua será a Libras, assim, os pais poderão incorporar estratégias de aprendizagem da língua para se desenvolver plenamente os conceitos de linguagem que facilitará o desenvolvimento de alfabetização em Libras e posteriormente em Português.

3 DESVANTAGENS LINGUÍSTICAS DA SURDEZ

Ronice Quadros (2004) afirma em suas publicações que se houver um início tardio da exposição de linguagem materna, é possível atrasar significativamente a aquisição da linguagem. Quando crianças são privadas de linguagem, as repercussões são profundas, e muitas das vezes permanentes.

Para Pedroso (2006), as crianças que nascem surdas normalmente são atrasadas na aquisição da linguagem. Atrasos linguísticos em crianças surdas são devido a uma série de falta de informação dos responsáveis diretos que atrasam seu processo

de aquisição da linguagem. Esta falta de informação, também com tardia detecção precoce da surdez, pode agravar e atrasar mais ainda o desenvolvimento linguístico.

Um problema exclusivo de crianças surdas, filhos de pais ouvintes, é que em sua maioria, são expostas em um meio social ouvintista, em que preferem ou forçam o aprendizado da leitura labial. Isto se dá porque a grande maioria nasce em famílias ouvintes. Os pais de surdos que optarem acertadamente por suas crianças surdas aprenderem primeiramente a Libras ao invés do Português, devem-se iniciar o processo de aprendizagem da língua visual-espacial o mais cedo possível.

A identificação precoce da perda auditiva trará intervenções repentinas e abrangentes. Os pais devem estar cientes em torno da escolha linguística deste filho surdo. As famílias, também, devem estar envolvidas no ensino de línguas eficaz a fim de proporcionar uma comunicação possível. Assim, a identificação precoce da perda auditiva possibilita em uma interação mais qualificada.

Pesquisas mostram que, em situações onde os surdos aprendem/desenvolvem a linguagem sinalizada como língua natural, terão mais capacidade de serem incluídos na sociedade do que aqueles que dão início tardiamente. Muitos surdos podem ser expostos aos padrões aleatórios e inconsistentes se irregularmente se tentar dar início ao mundo dos ouvintes por meio da oralização e leitura labial.

Diversos autores apontam, também, que a aquisição da linguagem estabeleceu a necessidade de crianças surdas serem expostas a um sistema linguístico paralelo (aprendendo o Português) para que possam futuramente interagir com pessoas que não sabem Libras.

4 RESULTADOS EDUCACIONAIS VOLTADOS ÀS PESSOAS COM SURDEZ

No “Congresso de Milão”, em 1880, os pressupostos oralitvistas foram unânimes, quando decidirem que o ensino de surdos seria por meio da oralização como meio de inserção do surdo em um mundo ouvinte.

Os sinais? Foram banidos!

Os métodos bimodais que utilizavam sinais simultaneamente com a fala também foram recusados. O oralismo puro, como acordado por grande parte dos mais de 170 membros do Congresso (em sua quase totalidade ouvintes), foi apontado como a melhor abordagem para a educação de surdos.

O programa de linguagem tais como abordagens orais para a aquisição da linguagem, pode ter prejudicado o processo de desenvolvimento de alfabetização dos surdos que eram incapazes de adquirir a estrutura completa da linguagem através

desses métodos. Para Stelling (1996), a grande maioria das crianças surdas é atrasada em seu conhecimento sobre a crítica relação entre linguagem (escrita e sinais) e o significado do mundo ao seu redor.

As taxas de alfabetização entre crianças surdas estão bem abaixo dos níveis desejados. Estudos educacionais, mostrando que a leitura das habilidades de compreensão de crianças surdas é significativamente inferior aos ouvintes (STELLING, 1996).

Souza (2007) sugere que a privação de linguagem adequada em crianças surdas, afeta não só seu processamento da linguagem, mas também toda sua compreensão linguística e de produção. Ela afirma ainda que a questão do atraso da exposição da língua pode ser subestimada e que se presume que as crianças estão sendo tardiamente sendo expostos à língua materna (Libras). Souza enfatiza ainda o fato de que crianças surdas que tem a linguagem atrasada são ineptas em linguagem e podem sofrer isolamento social devido à falta de proficiência linguística. Se estas declarações são verdadeiras, é verdade, então, que educadores e intérpretes de Libras devem proporcionar aos surdos um completo sistema linguístico com a maior brevidade possível.

Os fatores que afetam o desenvolvimento linguístico de pessoas com surdez são simultaneamente afetados na aquisição da alfabetização e, conseqüentemente, são refletidos nos resultados educacionais.

Alunos surdos que têm um Intérprete ao seu lado, terão amplo acesso aos conteúdos acadêmicos por meio de um sistema linguístico completo que é a Libras, permitindo-lhes mediar o processo de desenvolvimento conceitual.

5 LIBRAS EM SALA DE AULA

Tradicionalmente, tem havido pouca pesquisa quantitativa e qualitativa avaliando o uso da Libras como língua materna para promover a aquisição do Português em um contexto bilíngue na educação. A relação entre proficiência em Libras e aquisição do Português propõe evidências que apoiam o desenvolvimento do currículo em metodologias que enfatizam uma abordagem bilíngue na educação de surdos.

No ano de 2007, Moura e Vergamini conduziram um estudo e analisaram a proficiência em língua portuguesa em um grupo de 150 alunos surdos entre nove e quatorze anos. Empregaram a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como o principal meio de comunicação. Os alunos foram divididos em dois grupos, alunos com linguagem de sinais materna e alunos com língua não materna.

Ambos os grupos foram ponderados pelo seu receptivo conhecimento da Libras sintaxe e morfológica, bem como seu conhecimento na escrita em português. Os resultados mostraram uma forte correlação entre a proficiência em Libras e o português adquirido.

Havia uma relação linear entre a fluência em Libras e a proficiência em português escrito. Quando o status de audição materna foi empregado como a variável independente, resultados mostraram que os alunos com pais surdos superaram significativamente os alunos com pais ouvintes. Assim, os autores foram capazes de demonstrar uma forte relação entre a habilidade de Libras e português.

Hoffmeister (1999) avaliou 78 estudantes surdos em seus conhecimentos receptivos à Libras e sua proficiência em português. Inicialmente, a habilidade de Libras foi examinada por meio da compreensão dos assuntos de sinônimos, antônimos e do plural-quantificadores. Os resultados demonstraram que essas crianças com pais surdos eram mais bem informadas sobre a estrutura da Libras do que aquelas crianças com os pais ouvintes. Embora tenha se confirmado que surdos, filhos de pais ouvintes e que desenvolveram estruturas da Libras, apresentaram habilidades menos elevadas do que aquelas crianças que conheceram a Libras ainda quando crianças ou filhos de pais surdos.

Quadros (2003) conclui que crianças surdas com pais surdos possuem leituras mais elevadas do que aqueles com pais ouvintes. Além do uso da língua familiar, os autores determinaram que um tempo maior na escola teve uma influência positiva na alfabetização.

Um fator importante descrito por diversos autores brasileiros e estrangeiros sobre a influência positiva na capacidade de leitura é quando há uma detecção precoce da perda de audição. São observados que pais surdos são mais aptos de detectar a perda auditiva em seus filhos mais cedo do que os pais ouvintes que têm pouco conhecimento de características surdas.

O efeito negativo ao retardar as estratégias de intervenção às pessoas com surdez é profundo, isto é, "quanto mais tempo os pais esperarem a confirmação da surdez, maior o impacto negativo sobre a alfabetização" (QUADROS, 2004, p. 21).

O desenvolvimento da alfabetização em Libras está associado diretamente em quando aconteceu a detecção da surdez e de sua língua primária, posteriormente utilizado em um quadro bilíngue (Libras/Português) ou bimodal (sinalização/oralização) que facilitará na interação sinalizada e compreensão narrativa.

6 IMPORTÂNCIA DOS INTÉRPRETES DE LIBRAS NA INCLUSÃO DOS SURDOS

A definição do papel do intérprete educacional é altamente perceptível e pontual. O papel principal do intérprete de Libras em sala de aula é facilitar a comunicação entre alunos surdos, alunos ouvintes, professores e funcionários. Essa comunicação é a ponte da língua fonte à língua alvo que envolve diretamente aos alunos surdos.

Em 2010 foi sancionada a lei 12.319 que regulamenta a profissão de “Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais – Libras”.

Esta lei oferece uma descrição da posição do Intérprete Educacional entre responsabilidades ao processo de interpretação, recomendada para auxiliar na interação Libras/Português/Libras. É a definição de “direitos e deveres”, que faz com que a disputa entre os profissionais envolvidos na educação de alunos surdos seja de grande responsabilidade. Uma visão progressista que reconhece as limitações do aluno surdo e o educador ouvinte sobre as restrições linguísticas que afetam a comunicação e o aprendizado acadêmico dos alunos surdos. Na referida lei consta que:

O intérprete deve exercer sua profissão com rigor técnico, zelando pelos valores éticos a ela inerentes, pelo respeito à pessoa humana e à cultura do surdo e, em especial: pela honestidade e discrição, pela atuação livre de preconceito, pela imparcialidade e fidelidade aos conteúdos que lhe couber traduzir, pelas posturas e conduta adequadas aos ambientes que frequentar, pela solidariedade e consciência de que o direito de expressão é um direito social e pelo conhecimento das especificidades da comunidade surda. (BRASIL, 2010, [n.p.]).

Assim como tudo relacionado a Libras, têm sido realizados poucos estudos que descrevem os efeitos das informações de conteúdo da aprendizagem por meio do processo de interpretação. Mas fica evidente que sem este profissional, a informação oportunizada em sala de aula não atingiria os alunos com surdez e evidências anedóticas sugerem que os professores sem apoio destes profissionais não conseguem influência mútua com alunos surdos. Uma sala de aula tradicional, o educador regente está familiarizado com seu modo de linguagem (Português falado/escrito) e, portanto, é incapaz de fornecer a entrada direta de informações e o *feedback* por língua de sinais.

Com isso, há quase dez anos, os surdos não estão indicados a frequentar escolas especiais, mas somente escolas regulares devido seus aspectos psicossociais não afetarem o satisfatório acompanhamento da turma. Assim, as políticas públicas brasileiras determinam a integração dos surdos às turmas comuns das escolas, desde que haja sempre o apoio de especialista intérprete, fazendo a ponte entre as duas línguas (Libras/Português).

7 O PROFISSIONAL ESPECIALISTA NO ENSINO DA LÍNGUA DE SINAIS

Há um vazio óbvio no processo educacional de crianças surdas porque raramente ele vem acompanhado de serviços de suporte e intervenção a estas crianças e suas famílias. Nos últimos três anos, propõe-se, um novo profissional, especiali-

zado na aquisição da linguagem bilíngue/bimodal (Libras/Português), emparelhado com famílias de crianças recentemente diagnosticadas com perda auditiva. A aquisição da linguagem dá-se início já nas primeiras horas de vida, onde tentamos fornecer indicações de interação que fornecerão inconscientemente o apoio intensivo da língua materna ou familiar. Assim, ao chegar a sua idade escolar, as crianças surdas já terão no mínimo, mesmo que substancial, o conhecimento da Libras para aprender com êxito os conteúdos.

Idealmente, tanto a criança surda quanto a sua família (pais e irmãos) necessitariam de tempo a cada semana para se dedicar ao aprendizado da Libras, gerando máxima proficiência na língua de sinais. Realisticamente, o especialista em aquisição de linguagem visual-espacial (Libras) e a família precisariam provavelmente, praticar diariamente a Libras para que a proficiência e a comunicação entre si sejam ideais para o desenvolvimento da criança surda.

O especialista que auxilia a aquisição da língua de sinais teria a responsabilidade de assegurar que os pais ouvintes se tornam fluentes em Libras para moldar esta língua como primeira língua da criança surda, tornando-se o Português/escrito como L2.

Para que um bebê ou criança tenha um desenvolvimento intelectual “normal” e comparável a uma criança ouvinte, certamente precisa que os pais interagem com a criança desde o nascimento por meio de estimulação visual, passando a estágios elementares. Isto deve ser feito de forma exposta e colaborativa a fim de se tornar natural a linguagem visual.

Atualmente, as universidades brasileiras oferecem a disciplina de Libras em sua grade curricular focados no conhecimento da língua para cumprir duas Leis: a 10.436/02 – que regulamentou a Libras como língua oficial no Brasil e que se tornou obrigatória nos cursos de graduação, e ainda a Lei 10.098/00 – que “estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência”. Os programas universitários combinados com a educação de crianças surdas poderiam fornecer uma abordagem interdisciplinar para preparar a aquisição de uma linguagem visual-espacial.

8 UM NOVO MODELO: INTÉRPRETES EDUCACIONAIS

Hoje, no Brasil, assim como já vimos neste trabalho, há uma lei específica para profissionais Intérpretes de Libras, porém, sua função é única: fazer a ponte entre uma língua fonte e a língua alvo sem pretensões de maiores voos.

Já nos países como Estados Unidos, Canadá, Espanha, França, Cuba, entre outros, sugere-se que, devido às exigências excepcionais e características peculiares de ensinar um conteúdo curricular para alunos surdos, intérpretes teriam outras fun-

ções e especializações nos contextos educativos onde deveriam ser treinados como educadores e intérpretes. Em essência, eles devem ser um intérprete educacional, ao invés de um intérprete no cenário educacional.

Intérpretes normalmente trabalham com apenas de um a cinco alunos surdos durante o ano letivo e estão familiarizados com necessidades destes alunos. O mais eficiente e eficaz, seria a implementação na educação de crianças surdas em posicionamentos de inclusão. Trata-se da recriação do atual papel de intérprete, para que esse profissional se torne um especialista em educar alunos surdos, facilitando o seu desenvolvimento de linguagem e alfabetização.

Neste sentido, Pinto (2012, p. 162) orienta que Intérpretes educacionais devem ser iguais à equipe educacional de uma escola. Eles deveriam colaborar com os professores nos planos de aula, no desenvolvimento de linguagem e progressão acadêmica.

Hoje, um intérprete no cenário educacional não necessita ter ensino superior de modalidade licenciatura. Ao promover como professores intérpretes, propõem-se que, seriam já especialistas com formação superior e treinados em capacitações de aquisição da linguagem, desenvolvimento de alfabetização, ensino pedagógico e o processo de interpretação. Intérpretes educacionais deveriam ser especialistas em línguas fonte e línguas alvo utilizadas na sala de aula. Assim, eles devem ser fluentes em Libras e Português escrito/falado. Para facilitar a aquisição da Libras como primeira língua para surdos, intérpretes educacionais deveriam ter um conhecimento profundo sobre a linguística da Libras, incluindo sua sintaxe, morfologia, fonologia, pragmática e registro acadêmico.

O Intérprete educacional deve tornar-se um modelo de facilitador de desenvolvimento de linguagem eficaz a fim de melhorar os resultados educacionais para estudantes surdos e deve também ser um intérprete altamente qualificado a fim de transmitir informações com precisão o conteúdo na língua-alvo.

Programas de preparação de professores na área de educação de surdos podem ser opções de posicionamento mais adequadas para a implementação de currículo específico para educação Interpretação. Primeiro e acima de tudo, programas de treinamento do intérprete educacional devem focar na aquisição de linguagem, fornecendo a instrução intensiva e abrangente linguagem em Libras, oferecendo o português e a linguística da Libras com qualidade.

9 CONCLUSÃO

Uma revisão abrangente da literatura tem mostrado que crianças surdas precisam ter proficiência na língua de sinais como língua tão breve adentre ao sistema educacional, assim como, a necessidade de alunos surdos de desenvolverem a

competência comunicativa e alfabetização na língua materna L1 (Libras), antes da aquisição de alfabetização como sua segunda língua (Português).

Stelling (1996) refere-se à aquisição de competência comunicativa em Libras com grande significância. Para facilitar a aquisição da primeira língua, novas estratégias de intervenção devem ser implementadas. Recomenda-se que novas abordagens de intervenção devem incorporar a introdução de um novo profissional o qual ofereça instrução intensiva de língua para a criança surda e sua família e a revisão do papel do intérprete educacional atual.

O atraso de linguagem significativa vivido por muitas crianças surdas de famílias ouvintes é prejudicial para o seu sucesso educativo. A facilitação inicial do desenvolvimento da linguagem deve tornar-se uma prioridade na educação de alunos surdos. Incorporando uma aquisição da linguagem especialista em identificação precoce e programas de intervenção, bem como, o início de programas elementares, educadores estarão fornecendo apoio linguístico tão necessário para estudantes surdos e membros de suas equipes educacionais. É necessária uma investigação sobre a viabilidade de profissionais de aquisição de linguagem e o impacto desse pessoal sobre os resultados linguísticos e ensino de alunos surdos.

Atualmente, os intérpretes são a principal fonte de entrada linguística aos surdos, a fim de promoverem a aquisição da Libras a uma criança surda. Se o intérprete é desqualificado e/ou inexperientes em pedagogia educacional da criança, não poderá compreender o conteúdo a ser interpretado. Compreensão abrangente da multiplicidade de fatores que impactam o sucesso educacional dos alunos surdos tem implicações críticas para a formação do intérprete educacional.

Pesquisas revelam que os educadores não podem gerar resultados aceitáveis na educação de alunos surdos sem primeiro entender que o papel do intérprete educacional tem um impacto crítico sobre processos educacionais, particularmente no que respeita à aquisição da linguagem, cognição e desenvolvimento de alfabetização. É necessária mais investigação sobre o papel dos intérpretes educacionais que trabalham diariamente com crianças surdas, pois estes são capazes de fornecer um modelo de primeira língua, auxiliando não somente sua alfabetização, mas também seu desenvolvimento a fim de facilitar seu sucesso acadêmico.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre Língua Brasileira de Sinais. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF. 24 abr. 2002. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 23 abr. 2015.

BRASIL. Lei nº 12.319, de 1 de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF. 1 set. 2010. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 23 abr. 2015.

GLAT, Rosana; DIAS, Vera Lucia; SILVA, Valéria de A.; BRAUN, Patrícia. **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7letras, 2007.

HOFFMEISTER, Roberto J. Famílias, crianças surdas, o mundo dos surdos e os profissionais da audiologia. In: SKILIAR, Carlos (Org.). **Atualidade da educação bilíngue para surdos: interfaces entre pedagogia e linguística**. Porto Alegre: Mediação, 1999.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **População**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 23 abr. 2015.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br>>. Acesso em: 23 abr. 2015.

MOURA, Maria Cecília de; VERGAMINI, Sabine A. A.; CAMPOS, Sandra R. L. de. **Educação para surdos: práticas e perspectivas**. São Paulo: Santos, 2008.

PEDROSO, Cristina C. Araújo *et al.* **Fundamentos da educação Especial**. Batatais: CUC, 2006.

PINTO, Daniel Neves. **Língua Brasileira de Sinais**. Aracaju: UNIT, 2012.

QUADROS, Ronice Muller de. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos – Brasília: MEC; SEESP, 2003.

QUADROS, Ronice Muller de; KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua brasileira de Sinais: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SOUZA, Regina Maria; SILVESTRE, Núria. **Educação de surdos: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2007.

STELLING, Esmeralda (Org.). O aluno surdo e sua família. In: **Repensando a educação da criança surda**. Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, 1996.

Data do recebimento: 08 de maio de 2015

Data da avaliação: 16 de julho de 2015

Data de aceite: 11 de agosto de 2015

-
1. Graduanda em Pedagogia da Educação a Distância (EAD) pela Universidade Tiradentes (UNIT) / Sergipe. Campus Farolândia. E-mail: analuizasouza55@yahoo.com.br
 2. Mestre em Educação e Especialista em Educação Especial. Obtém o título PROLIBRAS, uso e ensino de nível superior certificado pelo INEP/MEC/UFSC. Professor da Universidade Tiradentes. Integrante do Grupo de Pesquisa Sociedade e Desenvolvimento Regional (GPSDR). E-mail: ieldpinto@yahoo.com.br
 3. Doutor em Educação, mestre em História da Cultura Brasileira e graduado em Filosofia. Professor da Universidade Tiradentes (UNIT)/Sergipe. Membro do Grupo de Pesquisa Sociedade e Desenvolvimento Regional (GPSDR). E-mail: jorgejohann@gmail.com
 4. Doutora, mestre e graduada em Psicologia. Professora do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Sergipe (UFS). E-mail: rejanejohann@gmail.com