

LIBRAS: COMUNICAÇÃO E DIREITOS INCLUSIVOS

BRAGA, Maria Carolina Moreira. FAJARDO, Júlia Xavier. PERES, Jeane Yasmim Oliveira dos Santos. OLIVEIRA, Isabella Banni Félix de. LAURO, Ana Taliê Dutra. JESUS, Sônia Cupertino de.

RESUMO

Este trabalho põe em evidência a importância de reconhecer a capacidade de aprendizagem e o peculiar desenvolvimento do aluno surdo através do ensino significativo. Lança um breve olhar para a inclusão, os recursos citados na Lei 10.436/02, o intérprete de Libras e o bilinguismo. A ênfase recai sobre o direito de aprendizagem dos alunos surdos dentro das especificidades inerentes à comunidade de indivíduos não ouvintes. Sendo assim, para ampliar alguns saberes inclusivos, discutiu-se: como transpor as barreiras comunicativas, ainda existentes, entre os alunos surdos e os ouvintes? O proceder metodológico perpassou por leituras, consultas a sites relacionados ao tema e a práxis nos encontros inclusivos com ouvintes e não ouvintes. O objetivo foi entrelaçar às leituras com apresentações de aulas bem articuladas, efetivas e significativas através da utilização de desenhos e ilustrações. Alguns resultados foram perceptíveis por meio dos encontros entre os participantes ouvintes com uma convidada surda que conseguiram estabelecer uma comunicação efetiva e livre de truncamentos.

Palavras-chave: Inclusão. Surdo. Comunicação. Direitos. Libras.

ABSTRACT

This article puts in evidence the importance of recognizing the learning capacity and the peculiar development of deaf students through the meaningful teaching. It throws a brief glance at the inclusion, the cited resources in Law nr.10.436/02, the Libras interpreter and bilingualism. The emphasis befalls on the right of deaf students to learn within the inherent specificities to the community of non-hearing individuals. Therefore, in order to expand some inclusive knowledge, it has been discussed: how to overcome the communication barriers that still happens between deaf and hearing students? The methodological procedure has passed through reading, website researches related to the topic and to the praxis in inclusive meetings with hearing and non-hearing ones. The objective has been interlacing to the readings to well articulated, effective and meaningful class presentations by using drawings and illustrations. Some results have been noticeable through meetings between hearing participants and a deaf guest that could establish an effective communication and without truncations.

Key words: Inclusion. Deaf. Communication. Rights. LIBRAS.

¹Acadêmica do curso de Ciências Biológicas do UniAcademia. Ana Taliê Dutra. Lauro.anadutra1611@gmail.com.

²Acadêmicos do curso de Psicologia do UniAcademia. Isabella Banni Félix de Oliveira - isabellabfelig@gmail.com. Jeane Yasmim Peres.jeaneyasminp@gmail.com. Júlia Xavier Fajardo.jxfjxf11@gmail.com. Maria Carolina Moreira. maricarolbraga@gmail.com.

³Professor(a) orientador(a), docente dos cursos de Ciências Biológicas e Psicologia do UniAcademia Universitário. soniajesus@uniacademia.edu.br.

1 INTRODUÇÃO

Observou-se, através dos estudos que a História tem poucos registros sobre os métodos de educação do indivíduo surdo, já que a tradição na época era de guardar segredo sobre as práticas educativas utilizadas. Os primeiros educadores de Surdos¹ surgiram na Espanha do século XV, sendo o professor Ponce de Leon (1520-1584)² o primeiro a tentar estabelecer uma comunicação com os deficientes auditivos.

No Brasil, a história da educação do Surdo, data de cerca de 400 anos, sendo que, nos seus primórdios, a sociedade não conhecia a cultura das pessoas com alguma deficiência e acabava ignorando-as por suas peculiaridades e especificidades. Goldfeld (2002) descreve que, no passado, os deficientes auditivos eram considerados incapazes de serem ensinados, por isto não frequentavam as escolas, eram privados dos direitos básicos e ficavam com a própria “sobrevivência comprometida”. Ainda hoje, os surdos continuam a enfrentar inúmeros desafios comunicativos, em especial os que estão relacionados com o ensino e aprendizagem.

Mantoan (2003) explicita que “A inclusão é uma inovação que implica em um esforço de modernização e de reestruturação[...] as dificuldades resultam em grande parte do modo como o ensino é ministrado, a aprendizagem é concebida e avaliada”. Assim a problematização da pesquisa procurou em alguns teóricos indicações que proporcionassem olhares de como transpor as barreiras comunicativas, ainda existentes entre os alunos surdos e ouvintes profissionais da educação?

¹ A palavra Surdo (a) vem grafada com “S” maiúsculo quando indicar que se trata de pessoas deficientes auditivas que lutam por seus direitos políticos, linguísticos e culturais. Lorena Kozlowski(CFFa 3349-Artigos interessantes.

² PERELLO, Tortosa,Ladd;Carvalho. **Aspectos históricos e socioculturais da população surda.** (1978,2003,2007).Disponível em: <https://www.scielo.br/j/hcsm/a/QkzPkkNgwTzG69wJKDzN66p/?lang=pt> Acesso em: Nov.2021.

Entrelaçou-se esses olhares inclusivos por meio de uma metodologia leve através de leituras, encontros com convidados surdos, escritas, muitos sorrisos, um “caminhar inclusivo”, repleto de simplicidades, novos anseios e muitas emoções.

Conseguiu-se alguns pequenos, porém efetivos resultados por meio de dois encontros que propiciaram “rodas de conversas inclusivas” com embasamentos teóricos nas leituras referentes aos autores: Brito (1993), Góes (1999), Goldfeld (1997), Carvalho (2005), Manton (2004) Quadros (2004 - 2006), SEESP/MEC(2004 -2008), Skliar (2005), Soares(1999) dentre outros, consultas a sites relacionados ao assunto, bem como vivências através de alguns encontros inclusivos.

2 LIBRAS: COMUNICAÇÃO E DIREITOS INCLUSIVOS

Segundo Soares (1999, p. 12) “É sabido que os indivíduos surdos, assim como todos os deficientes, foram alvos, desde o início da Idade Moderna, de dois tipos de atenção: a médica e a religiosa.” Somente nos primórdios do século XIX surge uma preocupação com a educação de pessoas deficientes, pela percepção de que essas poderiam ser produtivas.

Conforme Soares (1999) destaca, a luta por uma educação para todos surge nas décadas de 20 e 30, uma vez que essa educação era voltada apenas para a elite que só se preocupava com sua própria formação, o que tornava o sistema educacional um tanto conservador, arcaico e centralizador. Essa expansão educacional só foi possível quando o Brasil passa por uma mudança na estrutura de produção, ou seja, de uma economia agroexportadora para uma sociedade urbano-industrial.

Dessa forma surge um novo olhar em relação à educação no Brasil, não mais delimitada a uma exclusão total que impedia o acesso de todos à escolarização, ao confronto entre ensino público e privado ou a educação autoritária dos governos militares. Agora, além de “educação para todos”, que, na verdade, não era para todos, torna-se estigmatizada aos alunos com algum tipo de deficiência. (GADOTTI, 1992).

Direcionando olhares para os direitos inclusivos através da busca pelo significado de educação especial, surge na década de 50, o Instituto Nacional de

Educação de Surdos, promovendo o primeiro curso de formação de professores de surdos no Brasil, ampliando no campo educacional, possibilidades para que essas pessoas fossem ensinadas em suas especificidades.

2.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UM BREVE OLHAR PARA O ALUNO SURDO

O MEC/ SEESP (2007) salienta que a “educação inclusiva é a confirmação de direitos humanos.” Atualmente, tem sido constantemente discutido maneiras de como tornar os ambientes mais acessíveis e inclusivos para todas as pessoas com deficiências ou capacidades reduzidas. Dentre esses espaços, a escola é o mais destacado para que haja uma readequação física, social e cognitiva para o acesso e permanência do aluno.

Com ênfase no ensino e aprendizagem dos alunos surdos são inúmeros os desafios para vivenciarem um ensino de qualidade, uma aprendizagem significativa e um convívio inclusivo porque não basta apenas conhecer algumas metodologias ou algumas especificidades da surdez, mas é preciso garantir sua formação de maneira que possam desenvolver aptidões, habilidades dentro de suas particularidades e especificidades.

Carvalho (2006), em seu livro “Removendo barreiras para a aprendizagem”, explica:

A aprendizagem é, portanto, um processo extremamente complexo e que, para ser examinado criteriosamente, põe a consideração das inúmeras variáveis (algumas intrínsecas e outras extrínsecas ao aprendiz) [...] Parece impossível, compreender ou explicar as dificuldades de aprendizagem sem levar em conta os aspectos orgânicos, psicológicos ou sociais, banalizando a importância de cada um, isoladamente ou desconsiderando suas intrincadas inter-relações (CARVALHO, 2006, p. 71).

Uma reflexão sobre a condição de uma criança que nasceu ou se tornou surda antes de desenvolver a linguagem apresenta, geralmente, problemas linguísticos decorrentes de sua condição de não ouvinte, dificultando o acesso à informação apenas através da linguagem oral e, conseqüentemente poderá afetar o desenvolvimento e à aprendizagem.

Sendo assim, para que este aluno seja incluído e não simplesmente integrado ao ambiente escolar, faz-se necessário a valorização da “língua brasileira de sinais” porque além de ser muito importante para as relações

sociais da criança surda, é fundamental no processo de escolarização, no direito de ser ensinada e de aprender, dentro de suas especificidades. (ANTUNES E RODRIGUES, 2003).

2.1.1 Inclusão X Integração

Ferreira (1995) diz que a inclusão se for pensada no âmbito da palavra, está relacionada com vivenciar todo e qualquer momento dentro de uma escola, fazer parte de toda e qualquer brincadeira, estar presente na hora do recreio com os outros alunos, sentir-se presente como qualquer aluno em toda e qualquer atividade fornecida pela escola, fazer-se presente dentro dela.

Mantoan (2004) aponta que, “o perigo real seria a intencionalidade que poderia estar camuflada somente pela integração”, porque,

O processo de integração escolar tem sido entendido de diversas maneiras. O uso do vocábulo “integração” refere-se mais especificamente à inserção escolar de alunos com deficiência nas escolas comuns, mas seu emprego é encontrado até mesmo para designar alunos agrupados em escolas especiais para pessoas com deficiência, ou mesmo em classes especiais, grupos de lazer, residências para deficientes. (MANTOAN, 2004, p. 12).

Nota-se que este “processo de integração ocorre dentro de uma estrutura educacional” ao permitir que o aluno possa transitar no ambiente escolar, no ensino regular , ter acesso as modalidades de atendimento, caracterizando apenas uma “inserção parcial” que dificilmente inclui, apenas segrega.

Entrelaçando esses conceitos, Mantoan (2004) aponta que:

A inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita aos alunos com deficiência e aos que apresentam dificuldades de aprender, mas a todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral.(MANTOAN, 2004, p.14).

Sendo assim, uma “mudança de perspectiva educacional” não dependeria apenas dos órgãos responsáveis, mas de um novo olhar sobre o ensino, recursos que possibilitem a praticidade da mudança, condições para que o professor conheça as especificidades de cada diferença, especialmente sobre a surdez.

Diante desse conceito, cabe ressaltar a importância da Língua brasileira de sinais para que o aluno surdo não seja apenas segregado a um convívio solitário, mas que possa intercambiar o aprender, trocar ideias, conversar com os professores e colegas de classe.

2.1.2 Inclusão e o desenvolvimento comunicativo do indivíduo surdo

Citado por Goldfeld (1997), Vigotsky em seus estudos, pesquisou sobre todas as deficiências, inclusive a surdez e pontuou que a surdez é uma deficiência que causa maiores danos aos indivíduos porque atinge precisamente a função que nos diferencia dos animais: a linguagem e suas possibilidades infinitas de utilização dando um salto do sensorial para o racional.

Naturalmente, a ausência da linguagem influi profundamente na comunicação e no desenvolvimento psicossocial do indivíduo, mas felizmente os surdos desenvolveram uma aprendizagem através de diferentes metodologias de ensino, tais como utilização da língua auditiva-oral nativa, língua de sinais, datilologia (representação manual do alfabeto) e outros códigos visuais que facilitam a comunicação.

2.2 COMUNICAÇÃO INCLUSIVA: UM BREVE OLHAR PARA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS - LIBRAS

Honora e Frizanço (2009) apontam que “A língua brasileira de Sinais é a língua utilizada pelas pessoas Surdas que vivem no Brasil e tem como sigla a inicial das palavras, sendo também chamada de Libras”.

Reconhecida em 24 de abril de 2002 pela Lei nº 10.436 que dispõe, Art. 1º “É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados”. Regulamentada pelo decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005 garante a disponibilização como recurso e apoio assistivo para os alunos surdos na escola.

Ainda assim às dificuldades de aprendizagem no âmbito educacional se tornam evidentes, no artigo 32, inciso 3º da LDB lemos: “O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem” (LEI 9.394/1996).

E considerando que a Lei 10.436/02, deixa claro que “A Língua Brasileira de Sinais não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa”, fica evidente o grande desafio para o aluno surdo, ser ensinado, aprender a escrita,

desenvolver habilidades para leitura, dentro de suas especificidades comunicativas e, naturalmente respeitando sua cultura.

Com este olhar, Felipe (1997) pontua que, deve-se considerar a Língua Brasileira de Sinais como um instrumento eficaz na prática pedagógica com o aluno surdo, por direcionar um ensino claro que propicie uma aprendizagem mais significativa para ele, principalmente considerando os seus direitos linguísticos e também o direito ao profissional intérprete de libras (ILS) para fazer à mediação comunicativa entre o aluno surdo e professor ouvinte.

2.2.1 Direitos inclusivos: um breve olhar para o intérprete de Libras (ILS)

Desenvolver práticas bem articuladas por metodologias visuais que promovam um ensino claro não significa exclusão do profissional (ILS) – Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – Libras. Assim, Quadros (2004^a) faz uma explanação, bem como explicita a importância desse profissional.

Intérprete de língua de sinais é o profissional que domina a língua de sinais e a língua falada do país e que é qualificado para desempenhar a função de intérprete. No contexto brasileiro, o ILS é o profissional que medeia à relação entre pessoas que falam o português e pessoas que usam a língua de sinais. (QUADROS, 2004^a, p.27).

Priorizando e valorizando este profissional à Lei 12.319 de 1º de setembro de 2010, especifica no Art. 1º “Esta Lei regulamenta o exercício da profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS”, orienta no Art. 2º que “o tradutor e intérprete terá competência para realizar interpretação das 2 (duas) línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa.” Já o Art 6º, inciso II descreve o que interpretar, no ambiente educacional.

Interpretar, em Língua Brasileira de Sinais - Língua Portuguesa, as atividades didático-pedagógicas e culturais desenvolvidas nas instituições de ensino nos níveis fundamental, médio e superior, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares.

O reforço referente aos valores desse profissional (ILS) pode ser observado no Art 7º, que explicita:

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 no Inciso III – “pela imparcialidade e fidelidade

aos conteúdos que lhe couber traduzir e VI - pelo conhecimento das especificidades da comunidade surda.

De fato, atuar como intérprete de Libras, envolve não apenas ter ou exercer uma profissão, mas “dominar a Língua brasileira de sinais - Libras e a Língua portuguesa”, se conscientizar que através da interpretação, postura e conduta poderá contribuir ou não para que o aluno surdo alcance uma aprendizagem significativa, conheça e discuta os seus direitos à educação com eficiência e qualidade, ao mesmo tempo que mantém uma convivência socialmente pacífica.

Porém cabe ao intérprete (ILS) a responsabilidade de “entender as palavras e sinais para expressar seus significados corretamente na língua alvo” sendo o mediador entre pessoas que não dominam a mesma língua, mas abstendo-se, na medida do possível, de interferir no processo comunicativo. Refletindo um pouco mais sobre o papel de “mediador” e o que está envolvido nesse processo comunicativo em sala de aula, SEESP/2004 acrescenta:

Em qualquer sala de aula, o professor é a figura que tem autoridade absoluta. Considerando as questões éticas, os intérpretes devem manter-se neutros e garantirem o direito dos alunos de manter as informações confidenciais. Os intérpretes têm o direito de serem auxiliados pelo professor através da revisão e preparação das aulas que garantem a qualidade da sua atuação durante as aulas. As aulas devem prever intervalos que garantem ao intérprete descansar, pois isso garantirá uma melhor performance e evitará problemas de saúde para o intérprete. (SEESP/MEC,2004,p.61).

Objetivamente esta orientação deixa bem claro que o ensino é responsabilidade do professor porque “tem autoridade absoluta” e que o intérprete deveria apenas “mediar” para garantir a acessibilidade no processo comunicativo, sendo assim, faz-se necessário pensar e (re) pensar uma prática pedagógica que pudesse assumir abordagens bilíngues priorizando o ensino, aprendizagem, desenvolvimento e compreensão dos alunos surdos.

2.2.2 Bilinguismo um direito inclusivo

Acredita que a única forma de a criança surda adquirir a linguagem de maneira natural é compreender que por sua percepção ser visual, faz-se necessário um meio linguístico, uma abordagem educacional específica para que eles possam desenvolver suas potencialidades intelectuais e criativas.

ROSA (1998). Reconhecendo essas peculiaridades e a necessidade de uma abordagem bilingue, Koslowsk (2000) explica que:

Quando falamos de bilinguismo no campo da educação dos surdos, estamos nos referindo à existência de duas línguas no ambiente do surdo e estamos ao mesmo tempo reconhecendo que os surdos vivem numa situação bilíngue. Quando falamos de bilinguismo do surdo, estamos nos referindo à língua oral da comunidade ouvinte (no caso do Brasil, o Português) e à língua de sinais da comunidade surda (a Língua Brasileira de Sinais, LIBRAS) (KOSLOWSK,2000, p.50).

Uma reflexão sobre uma proposta educacional bilíngue, direciona que a língua brasileira de sinais é muito importante para o desenvolvimento do aluno surdo em todas uma vez que, “propicia não apenas à comunicação surdo – surdo, mas desempenha uma função de suporte para o pensamento e estímulo para o desenvolvimento cognitivo e social”. BRITO (1993 *apud* POKER, 2002 p. 9).

Assim deve-se considerar a Língua de Sinais como um instrumento eficaz na prática pedagógica com o aluno surdo, por direcionar um ensino claro que propicie uma aprendizagem mais significativa para ele, principalmente considerando os seus direitos linguísticos no contexto inclusivo. (FELIPE, 1997).

2.3 RESULTADOS: ALGUMAS CONSTATAÇÕES COMUNICATIVAS

Explicitado pela Secretaria Especial/MEC (2005), quando conhecemos algumas características da surdez, priorizaremos uma comunicação altruísta, um ensino pedagógico com muita clareza que possam ampliar a compreensão, as possibilidades de entendimento e uma aprendizagem significativa dos alunos surdos.

Os resultados foram confirmados através das rodas de conversas entre ouvintes e a convidada surda, com ênfase em três apresentações no formato de aula, porém bem ilustradas, dialogadas, expressivas e articuladas com clareza e bem devagar. Embora as alunas não tivessem pleno domínio da Língua Brasileira de Sinais, conheciam um pouco da Cultura da Comunidade Surda e alguns recursos especificados na Lei 10.436/02 que possibilitaram a participação e o entendimento dos conteúdos pela convidada surda

2.3.1 Primeira Aula - Ministrada por uma aluna da disciplina Didática Geral do curso de Psicologia (Interdisciplinaridade).

Aula / Tema: O ciclo da vida das plantas: um olhar para o Girassol

Diferencial: Palavras bem articuladas, utilização de imagens apropriadas ao tema e expressão facial combinando com o contexto.

Exemplificação por imagem e pela realidade dos objetos demonstrados(terra, semente e uma vasilho com o girassol).

Figura 1: O plantio do Girassol



Fonte: <https://www.canva.com/>

2.3.2 Segunda Aula : Ministrada por uma aluna da disciplina Didática Geral do curso de Psicologia e pesquisadora integrante deste grupo de estudos.

Aula/Tema: Capitalismo e Globalização

Diferencial: Palavras bem articuladas, utilização de imagens apropriadas ao tema e expressão facial combinando com o contexto.

Exemplificação por imagem e pelo envolvimento da convidada nos exemplos do cotidiano:

Figura 2: O ciclo da globalização



Fonte: <https://www.canva.com/>

2.3.3 Terceira Aula: Ministrada por uma aluna da disciplina Estrutura e Fundamentação do Ensino do curso de Psicologia (Interdisciplinaridade).

Aula/Tema: Racismo x Preconceito

Diferencial: Palavras bem articuladas, utilização de imagens apropriadas ao tema e expressão facial combinando com o contexto.

Exemplificação por imagem e pela realidade de alguns fatos do cotidiano:

Figura 3: Racismo x preconceito



Fonte: <https://www.canva.com/>

Constatou-se que o entendimento, compreensão, participação ativa e significativa da convidada pelas indagações em todas as aulas que ficou estabelecida uma excelente comunicação com toda as alunas componentes do grupo de estudos, bem como com todos os convidados ouvintes. Embora a professora responsável por esses estudos, estivesse à disposição como

intérprete da Língua Brasileira de Sinais, a convidada raríssimas vezes utilizou este recurso e comentou em Libras: “Aulas muito bom / claras, entender perfeitamente, alunas mostraram fotos, labial devagar, entender tudo”.

Foi perceptível que para incluir o aluno surdo, faz-se necessário um esforço em aprender a Cultura dessa Comunidade para conhecer suas especificidades, entender o que envolve o direito de aprender e como aprender, pesquisar e aplicar recursos imagéticos e principalmente respeitar a Língua Brasileira de Sinais - Libras como direito dos Surdos.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ficou claro com este estudo que a função principal da educação é propiciar a inclusão de todos, apontar caminhos que permitam aos alunos, em especial os surdos, o direito de usufruir os saberes, desenvolver habilidades, nortear os sonhos, construir uma aprendizagem que possibilite a assimilação dos valores da sociedade.

Com este olhar, percebeu-se que a surdez pode gerar diferentes impactos ao desenvolvimento da criança visto que estas dificuldades advêm pela ausência de uma língua igualitária entre o surdo e ouvintes, sem a devida compreensão e por não conseguirem se expressar adequadamente as intenções comunicativas destes indivíduos apresentam grandes dificuldades, alterações linguísticas relacionadas, principalmente, com as regras da língua portuguesa, entendimento dos conteúdos e a comunicação.

Muitos avanços já ocorreram em relação aos direitos inclusivos, porém é muito importante que a busca pelo conhecimento das especificidades dos alunos com surdez, continuem, para que se desenvolva uma prática pedagógica diferenciada que possa direcionar um ensino com mais clareza, dinamizado, ilustrativo, que promova uma comunicação efetiva e uma aprendizagem significativa.

Os saberes educacionais com função formadora, apresentam modelos de comportamentos que facilitam a inclusão do aluno surdo tanto na escola como na sociedade e a parceria com os intérpretes de Libras (ILS), bem como a organização do conhecimento compartilhado com o qual conviverão normalmente propiciará uma convivência respeitosa entre os alunos ouvintes e não ouvintes.

Diante desta realidade, cabe aos profissionais do ensino criar ferramentas imagéticas inovadoras que possam ampliar novos caminhos educacionais para os alunos surdos, estabelecer uma parceria produtiva com o profissional intérprete de libras, conhecer a cultura da comunidade Surda, compreender as especificidades e a importância da língua brasileira de sinais para que o aluno surdo usufrua o direito de aprender, desenvolver habilidades, estabelecer objetivos e realizar sonhos assim como qualquer pessoa.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, H. Sagoi; RODRIGUES, Graciela. **Alabetização de surdos**: apontando desafios. Cadernos de Educação Especial. n.21. Santa Maria, LAPEDOC, 2003.
- 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.
- BRASIL. Lei 10.436, DE 24 de abril 2002. Dispõe sobre a **Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS** e dá outras providências. Presidência da República. Brasília, DF, 2002.
- _____. Lei 9394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB**, Ministério da Educação e Cultura. Brasília, DF, 20 dez. 1996.
- _____. Lei 12.319, DE 1º DE SETEMBRO DE 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial: Saberes e práticas da inclusão. Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos**. Brasília: SEESP/MEC 2004 - 2007.
- BRITO, L.F. **Integração social e educação de surdos**. Rio de Janeiro: BABEL Editora, 1993.
- CARVALHO, Rosita, E. **Removendo barreiras para a aprendizagem na educação inclusiva**. Porto Alegre: Mediação, 2006.
- FELIPE, Tanya A. **Libras em Contexto: Curso Básico: Livro do Professor**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. 6ª. Edição.
- FERREIRA, Maria Elisa Caputo; GUIMARÃES, Marly. **Educação Inclusiva**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- GADOTTI, Moacir. **Educação e poder**; introdução à pedagogia do conflito. São Paulo, Cortez?Autores Associados, 1992.
- GOLFELD, Márcia. **A criança surda**. Linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista. São Paulo: Plexus, 2002.
- HONORA, Márcia. **Livro ilustrado de Língua Brasileira de Sinais**: desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

KOZLOWSKI, Lorena. **O Modelo Bilíngue na Educação do Surdo**. 2002. Disponível em: <<http://br.groups.yahoo.com/group/surdos-ce/message/1001>>. Acesso em: Abr. 2021.

LACERDA, CRISTINA BROGLIA FEITOSA. **A inclusão escolar de alunos surdos: O que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência**. Campinas: Caderno Cedes, 2006. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>

MANTOAN, Maria tereza Eglér. **Inclusão Escolar. O que é? Por quê? E como fazer?** São Paulo: Summus Editora, 2004.

PERELLO, Tortosa, Ladd; Carvalho. **Aspectos históricos e socioculturais da população surda**. (1978, 2003, 2007). Disponível em: <https://www.scielo.br/j/hcsm/a/QkzPkkNgwTzG69wJKDzN66p/?lang=pt> Acesso em: Nov. 2021.

POKER, Rosimar Bortolini. **Abordagens de ensino na educação da pessoa com surdez**. Marília: UNESP, 2002. Disponível em: <http://www.marilia.unesp.br/Home/Extensao/Libras/mec_texto2.pdf>. Acesso em: fev. 2012.

QUADROS, Ronice Muller. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. Brasília. MEC/Seesp, 2004

ROSA, A.M. **Significando a questão da linguagem no trabalho com a criança surda**. 1998. 156f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1998.

SANTANA, A.P.; Bergamo, A. Cultura e identidade surdas: encruzilhada de lutas sociais e teóricas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.25, n.91, p. 565-582, 2005.

SEESP/MEC – Programa Nacional de apoio à educação dos surdos. **O tradutor e intérprete da língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. Brasília: 2004.

SOARES, Maria Aparecida Leite. **A educação do surdo no Brasil**. Campinas, SP: EDUSF, 1999.