

## A INTERVENÇÃO PRECOCE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: RELATO DE EXPERIÊNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Gracy Kelia Lopes Silva <sup>1</sup>  
Teresa Cristina Lafontaine (orientadora) <sup>2</sup>

### RESUMO

É notório que pessoas surdas possuem dificuldades no que se refere à Língua Portuguesa nos seus diversos usos no dia a dia, bem como possuem desafios com o exercício da Libras. Esses entraves ocorrem, sobretudo, porque historicamente houve uma fragilidade no percurso escolar. As crianças surdas têm contato tardiamente com a Libras e a Língua Portuguesa na modalidade escrita, pois a maioria nasce em famílias de ouvintes e não possui contato com outros surdos. Dessa forma, crescem com prejuízos significativos de comunicação e no desempenho do letramento. Reconhece-se, no entanto, que a aquisição de uma língua é de suma importância para o desenvolvimento linguístico e de outros saberes. No intuito de abordar o tema, o presente trabalho relata a experiência enquanto professora intérprete de Libras na modalidade da educação especial/inclusiva, especificamente no Ensino Fundamental menor, em uma escola pública municipal de Santa Inês/MA. Para tanto, foi definido como objetivo discutir a importância da intervenção precoce na infância de surdos na área da educação, especificamente no campo linguístico, e relatar as experiências vivenciadas como intérprete educacional no âmbito municipal de Santa Inês/MA. Os resultados do relato reforçam que as crianças surdas atingem a fase escolar sem possuir uma língua sistematizada e isso se perpetua ao longo da vida em diversos âmbitos, como o social, acadêmico e profissional. A conclusão a que se chega é que, para a mudança dessa realidade ocorrer é necessária uma detecção precoce da deficiência auditiva e, conseqüentemente, que haja uma intervenção educativa precoce junto às crianças com apoio pedagógico da escola e suporte familiar.

**Palavras-chave:** Intervenção precoce, Linguagem, Surdez, Intérprete educacional.

### INTRODUÇÃO

Sabemos que pessoas surdas possuem dificuldades no que se refere à Língua Portuguesa nos seus diversos usos diários, bem como possuem dificuldades com a Libras. Esses entraves ocorrem, sobretudo, porque historicamente houve uma fragilidade no percurso escolar.

As crianças surdas têm contato tardiamente com a Libras e a Língua Portuguesa na modalidade escrita, pois a maioria nasce em famílias ouvintes e não possui contato com outros surdos, além de ser inserida tardiamente na escola. Dessa forma, as pessoas surdas crescem com prejuízos significativos na comunicação e no desempenho do letramento. Reconhecemos, no entanto, que a aquisição de uma língua é de suma importância para o desenvolvimento linguístico, emocional, e no processo de letramento.

---

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Letras Libras da Universidade Federal do Maranhão, gkl.silva@discente.ufma.br

<sup>2</sup> Professora do Departamento de Letras da Universidade Federal do Maranhão, teresa.lafontaine@ufma.br

Nesse contexto, o objetivo deste trabalho é discutir a importância da intervenção precoce na infância de surdos na área da educação, especificamente no campo linguístico, e relatar as experiências vivenciadas como intérprete educacional no âmbito municipal de Santa Inês/MA.

As narrativas apresentadas são especificamente do Ensino Fundamental menor. A ideia de desenvolver este trabalho surgiu ao cursar a disciplina “Prática Pedagógica V”, que faz parte do curso de Letras Libras da UFMA, pois tivemos acesso às leituras sobre a prática pedagógica, que refletiram sobre as categorias: intervenção precoce, linguagem e intérprete de Libras educacional.

As reflexões teóricas dos autores Lacerda (2019), Aguiar (2018), Simões (2018), Carvalho e Cavalheiro (2009) são atravessadas pela nossa experiência docente, a qual nomeamos como “relato de experiências”, contemplando a narrativa docente como autobiográfica, partindo do pressuposto de que são construídas a partir da prática docente e das vivências na modalidade.

O trabalho está dividido da seguinte maneira: “Introdução”, tópico que apresenta as informações preliminares e estruturação do trabalho. O tópico seguinte, “Metodologia”, detalha o caminho percorrido pela pesquisadora. Em seguida, no “Referencial teórico”, estão explanados os fundamentos do trabalho. São reflexões de autores que abordam a intervenção precoce como forma de desenvolver a pessoa com surdez no âmbito da linguagem, social e emocional.

No tópico “Resultados e discussão: a intervenção precoce na educação de surdos: relato de experiência no ensino fundamental”, são apresentadas as narrativas autobiográficas como intérprete de Libras educacional e os entremeios deste trabalho no Ensino Fundamental menor, no 3º ano, em sala regular. Por fim, na “Conclusão”, são expostas as considerações finais sobre o trabalho.

## **METODOLOGIA**

A motivação para o desenvolvimento deste estudo parte da nossa inquietação enquanto professora intérprete de Libras. Durante as atividades profissionais em sala de aula, diversas situações expostas na disciplina “Prática Pedagógica V” do curso de Letras Libras da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) nos causaram incômodo. Em conversa com a professora regente desta disciplina, surgiu a provocação para que as experiências do chão da escola fossem partilhadas com os demais profissionais da educação. Partindo dessa perspectiva, sentimos a necessidade de compartilhar os conhecimentos e experiências adquiridas com essa

prática, que teve início com a aprovação do resumo e posterior apresentação no Congresso Nacional de Educação - CONEDU.

O presente trabalho consiste em um relato de experiência de caráter descritivo-analítico e autobiográfico como professora intérprete de Libras educacional, escritora deste artigo, sob a orientação da professora da UFMA. Por se tratar de um relato autobiográfico, não utilizamos a escrita de forma impessoal, e sim em primeira pessoa do plural (nós). A experiência relatada está circunscrita no período de outubro de 2023 a outubro de 2024.

Este relato descreve as atividades desenvolvidas na Educação Básica de uma escola pública municipal de Santa Inês/MA, de Ensino Fundamental menor, especificamente do 3º ano, tendo como referência uma aluna diagnosticada com surdez e a interface desse atendimento em uma escola intitulada inclusiva e com escopo na modalidade da educação especial/inclusiva.

As narrativas foram atravessadas por reflexões de autores como Lacerda (2019), Aguiar (2018), Simões (2018), Carvalho e Cavalheiro (2009), bem como de pressupostos legais, tais como: Lei nº 13.146/2015- Lei Brasileira de Inclusão (LBI), Lei 10.436/2002, Decreto nº 5.626/2005, Lei nº 12.319/2010.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

Antes de iniciar o relato de experiência, no próximo tópico, é importante caracterizar a surdez e apontar as discussões sobre a intervenção precoce.

A pessoa surda, conforme o Decreto nº 5.626/2005, é “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” (BRASIL, 2005).

O parágrafo único do mesmo Decreto aponta a deficiência auditiva como “a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (db) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000 Hz, 2.000Hz e 3.000Hz” (BRASIL, 2005). Portanto, a surdez/deficiência auditiva é medida por prejuízos no canal auditivo.

Os agravos que levam à surdez consequentemente causam prejuízos na comunicação, interação social, emocional e desenvolvimento escolar/acadêmico. Autores como Simões (2018) são unânimes em afirmar que a detecção da surdez de forma precoce favorece não somente a aquisição de uma língua, mas potencializa o desempenho cognitivo e social.

A identificação precoce da deficiência auditiva através de diagnóstico audiológico antes do primeiro ano de vida da criança possibilita a intervenção com benefícios mais significativos e efetivos no desenvolvimento de habilidades de linguagem, cognitivas

e sociais promovendo futuro sucesso no âmbito educacional e na sociedade (SIMÕES, 2018, p. 16).

Conforme citação acima, o diagnóstico da surdez antes do primeiro ano de vida possibilita resultados significativos para a criança surda que, ao passar dos anos, se tornará adulto e conseqüentemente terá uma vida com autonomia e funcional. Desconstuindo, desta forma, a ideia de que pessoas com deficiência/surda não estão aptas a inserir-se no meio social.

Sobral (2001) pondera que, logo nos primeiros anos de vida, a detecção da deficiência auditiva é difícil, diferentemente da visual e física, que são aparentes. A surdez não é aparente e não impede o desenvolvimento natural de um bebê nos primeiros meses de vida. A autora relata que, no passado, diagnósticos de crianças surdas eram percebidas/notadas por volta dos dois, três anos de vida, ou então quando eram inseridas na escola, ou seja, tardiamente.

A discussão das autoras não induz à compreensão de que o diagnóstico tardio impede as intervenções, sejam no campo da medicina ou no campo pedagógico, mas sugere que o diagnóstico precoce é importante para a intervenção para todos os envolvidos, a saber: a pessoa surda, a família, a escola que receberá a pessoa com surdez e os profissionais da saúde, se a família optar por intervenções médicas (aparelho, implante coclear, terapias fonoaudiológica).

Somadas a essa discussão, as autoras Carvalho e Cavalheiro (2009) revelam, em pesquisa realizada durante a residência, que as crianças surdas são privadas de linguagem durante os primeiros anos de vida, e somente quando a aquisição da língua demora é que a família percebe a surdez.

Diante da situação exposta, as crianças chegam à escola sem língua sistematizada. A realidade é que a comunicação delas é limitada ao uso de gestos, que não são reconhecidos como língua. O gesto implica, muitas vezes, em um código que somente a família e a pessoa surda compreendem.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO - A INTERVENÇÃO PRECOCE NA EDUCAÇÃO DE SURDOS: RELATO DE EXPERIÊNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Os resultados e discussão deste trabalho abrangem a experiência enquanto professora intérprete de Libras educacional no ensino fundamental menor em escola municipal. Apontamos, neste tópico, o papel do intérprete de Libras educacional e o que realmente é desenvolvido.

O tradutor e intérprete é o “profissional que traduz e interpreta de uma língua de sinais para outra língua de sinais ou para língua oral, ou vice-versa, em quaisquer modalidades que se

apresentem” (BRASIL, 2010). Especificamente no caso da nacionalidade brasileira, trata-se da Língua Brasileira de Sinais – Libras (língua de sinais) e língua oral (Língua Portuguesa).

Visto que a maioria populacional é ouvinte e as pessoas surdas são minoria, as atribuições de um intérprete de Libras versam em maior caso em “efetuar comunicação entre surdos e ouvintes” (BRASIL, 2010), mas, conforme lei federal, há outras atribuições que são de responsabilidade do intérprete de Libras, a saber: “efetuar comunicação entre surdos e surdos, surdos e surdos-cegos, surdos -cegos e ouvintes, por meio da Libras para a língua oral e vice-versa”.

Partindo da experiência em uma escola municipal de Santa Inês, onde há apenas uma aluna surda, as atribuições, teoricamente, se restringem a efetuar a comunicação entre esta aluna e os demais alunos ouvintes e vice-versa. Caracterizamos como teórico porque a aluna alvo desta reflexão está no 3º ano do fundamental menor e ainda não adquiriu a Libras e nem tão pouco a Língua Portuguesa escrita.

Considerando o contexto de uma aluna que não possui língua em uma sala regular de inclusão, o trabalho de intérprete de Libras não fica restrito à intermediação de comunicação. O exercício está baseado na docência, ou seja, realizamos o trabalho de professor ensinando uma língua que possui como canal de percepção o viso-espacial e a Língua Portuguesa na modalidade escrita. Além desse trabalho prioritário com a aluna surda, há também o trabalho com a turma e escola, em uma tentativa de tornar a turma sem barreiras comunicacionais e atitudinais<sup>3</sup>.

Ao longo dos três meses de exercício como intérprete educacional, percebemos que as atribuições não se limitam à intermediação na comunicação. Requer outras habilidades que envolvem o pedagógico. A autora Aguiar (2018) ressalta que este profissional promove determinados conhecimentos, habilidades, capacidades, atitudes e valores que vão além da Competência Tradutória Geral. A autora enfatiza que os intérpretes possuem capacidades, habilidades e conhecimentos para atuarem de forma satisfatória no âmbito educacional e que este conhecimento adquirido, chamado de Competência Interpretativa Educacional Intermodal, é que diferencia esse profissional.

Para Rodrigues (2013), a Competência Tradutória Intermodal envolve certa “capacidade corporal cinestésica atrelada à Competência Linguística e à Comunicativa” e

---

<sup>3</sup> Barreiras comunicacionais são qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da comunicação. Enquanto as barreiras atitudinais são atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas (BRASIL, 2015).

requer “habilidades corporais motoras de codificação integrada de propriedades gestuais e espaciais”; e “habilidades visuais de percepção e interpretação do conjunto de informações gestual e espacialmente codificadas”, ambas vinculadas às habilidades necessárias para administrar a sobreposição das línguas.

É importante destacar que essas habilidades precisam ter como foco a educação tecnológica básica, compreensão do significado da ciência, das letras e das artes, considerando o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura. Para isso ocorrer, o Ensino Fundamental deve ser planejado em acordo com o contexto sociocultural e cognitivo do público-alvo.

A autora Rodrigues (2013) traz à tona uma questão extremamente relevante em relação à competência bilíngue na formação dos intérpretes educacionais. Aponta que esta formação seja melhor abordada e desenvolvida nas formações de maneira continuada, ratifica que a falta de proficiência nas línguas usadas no ambiente educacional afeta negativamente a Competência Tradutória, pois esta é uma condição indispensável à sua aquisição e desenvolvimento. Na pesquisa, reforça-se um aspecto pertinente, que o planejamento e a preparação antecipada do material que será utilizado em sala de aula precisa ser de conhecimento do intérprete, isto contribui de forma significativa na transmissão de conteúdo para o receptor. É importante salientar que este profissional atua como participante ativo do processo de ensino aprendizagem.

O presente estudo demonstra que, apesar de não ser exigido que o intérprete educacional possua domínio dos conteúdos abordados em sala, quanto mais este mostra-se conhecedor, maior qualidade terá a interpretação/tradução. Quando não há conhecimento do que está se interpretando, o processo tradutório pode sofrer redução de aprendizagem e participação do aluno, além de deixar dúvidas na assimilação do conteúdo.

A autora Lacerda (2019), por sua vez, aponta que o trabalho do intérprete educacional extrapola o trabalho de interpretação/tradução. Essa afirmação partiu de relatos de intérpretes educacionais que são unânimes em declarar que o trabalho na sala de aula difere do que é proposto nos documentos oficiais. Nas palavras da autora:

Elas [intérpretes] se veem convocadas a mediar relações, a discutir com os professores regentes de classe aspectos que lhes parecem que poderiam ser conduzidos de outro modo para melhor atender aos alunos surdos. Sofrem as consequências do pouco domínio de Libras de alunos e professores e, muitas vezes, precisam intervir ativamente para ultrapassar as barreiras que o pouco domínio da língua pelos alunos lhes coloca cotidianamente (LACERDA, 2019, p. 70).

É nesse dilema que o intérprete educacional convive e trabalha. Além do que dispõem os documentos oficiais de versar de uma língua para outra, existem mais atribuições e competências que nós intérpretes possuímos.

## **A FAMÍLIA NO DESENVOLVIMENTO ESCOLAR**

A maioria de pessoas surdas nasce em família de ouvintes, conforme as leituras e vivências na área da surdez. Em muitos casos, há apenas um surdo na família e a barreira na comunicação começa nesse núcleo, se tornando uma cadeia de prejuízos na vida da pessoa que possui surdez.

Em muitos casos, o diagnóstico é tardio. E quando esse diagnóstico de fato ocorre, a família muitas vezes resiste e não busca apoio médico e pedagógico. Ainda há muitos preconceitos com relação à deficiência e, em alguns casos, a pessoa surda é vista como incapaz de ter uma vida ativa na sociedade.

Enquanto docente, apostamos na importância da família no processo de desenvolvimento escolar. Acreditamos no trabalho entre escola, docentes, professores especialistas da educação especial e família. Infelizmente, no presente relato, não foi observado esse apoio da família.

A família da referida aluna com diagnóstico de surdez não sabe Libras e se comunica com ela apenas por gestos, ou seja, o trabalho que é construído na escola não tem continuidade em casa. A aluna não possui frequência regular na escola e, conseqüentemente, não há uma sequência didática nos estudos.

O trabalho do intérprete de Libras se torna uma pedagogia tradicional de repetições, porque não há assiduidade da aluna. É como se toda vez que a aluna fosse para a sala de aula fosse um recomeço.

Apesar da gestão da escola e os intérpretes de Libras recorrerem constantemente à família, solicitando apoio e frisando a importância da assiduidade para o desenvolvimento linguístico, escolar e social, ocorrem negligências em diversos momentos.

## **A RELAÇÃO INTÉRPRETE DE LIBRAS X PROFESSOR REGENTE DA SALA REGULAR E OS MEANDROS NESSE ENTREMEIO**

A relação entre o professor da sala regular e o profissional intérprete de Libras é tênue. Em sua grande maioria, a responsabilidade do aprendizado do aluno surdo fica a cargo do

intérprete de Libras de forma integral. Inclusive, a comunidade escolar confunde o trabalho do intérprete de Libras com o do cuidador.

Alguns professores se direcionam aos intérpretes como cuidadores dos alunos surdos. Ao fazer essa observação, este relato não tenta desmerecer ou inferiorizar as atribuições do profissional cuidador, mas destacar que, se o professor não compreende as atribuições/responsabilidades do profissional, o trabalho colaborativo ficará difícil.

Os professores da sala regular alegam não conhecer a Libras, e que não sabem como trabalhar e quais metodologias adotar. Justificam que são muitos alunos e muitas turmas, e uma infinidade de atividades a ser desenvolvidas, inclusive diários virtuais, além das atividades de praxe do professor: planejamento, desenvolvimento de projetos, elaboração e correção de provas.

Diante desse acúmulo de atividades relatadas pelos professores regentes, os alunos com surdez acabam ficando sob a responsabilidade do intérprete de Libras, inclusive quando ocorre aplicação de provas, pois, no nosso caso em específico, a aluna não acompanha as atividades/provas da sala regular. Os alunos do 3º ano estudam conteúdos matemáticos de medidas, números ímpares. Alguns alunos já leem, escrevem, e a aluna que acompanhamos sequer possui coordenação motora.

## **SALA DE AULA REGULAR, INCLUSÃO, BILINGUISMO: E O SURDO, COMO FICA?**

Como descrito no tópico anterior, os alunos surdos ficam à margem nas escolas, bem como na sala de aula regular onde estudam. Na verdade, desde a sua casa, quando não conseguem ser compreendidos, como é o caso da aluna relatada aqui. Como já pontuado, a menina não adquiriu a língua, mas, ainda assim, acreditando que ela assimile por meio do visual, utilizamos apenas a Libras como forma de comunicação.

Utilizamos sinais básicos e intensificamos o uso das expressões faciais e corporais, também chamadas de Expressões Não-Manuais (ENM), que abrangem olhares, movimento da face, dos olhos, da cabeça ou do tronco, e, desta forma, a aluna compreende a comunicação. Quando se trata de uma brincadeira, utilizamos a expressão de sorrisos, para que a aluna compreenda. Quando se trata de algo sério, como, por exemplo, solicitar que a aluna faça os exercícios em dias que ela está indisposta, se faz necessária uma comunicação mais rígida, então, utilizamos uma expressão em caráter enfático, categórico.

Aliado a essa comunicação, existem elementos dêiticos que contribuem de forma significativa nesse processo. A deixis deriva do grego e significa “apontar ou indicar – descreve uma forma particular de estabelecer nominais no espaço que são utilizados pelos verbos com cordância como parte de sua flexão” (QUADROS, KARNOPP, 2004, p. 112). Objetivamente, a função dêitica é feita através da apontação.

A apontação é um recurso que usamos e não se trata de gestos, pois os deixis não são aleatórios. Os deixis são estabelecidos no espaço, de forma coerente, para que a aluna se situe na comunicação. O uso das ENM e deixis não substitui o ensino da língua sistematizada. Nós ensinamos os sinais básicos, por exemplo: família, cores, materias escolares, alfabeto manual. No que se refere à Língua Portuguesa escrita, é um verdadeiro desafio, visto que a aluna possui comprometimentos motores e tem dificuldades em segurar o lápis para escrever. Mesmo sendo ensinada sobre as vogais, a aluna não as reconhece e tão pouco as escreve.

As aulas na sala regular seguem com a professora regente trabalhando o conteúdo previsto no seu planejamento e nós, intérpretes de Libras, versando de uma língua para outra e praticando as habilidades pedagógicas. Caso contrário, a aluna não obterá êxito na sala de aula na escola chamada inclusiva. Prevista na Lei de Diretrizes e Bases, no artigo nº 60 A, a educação bilíngue de surdos:

[...] para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos (BRASIL, 2021).

Essa modalidade de educação bilíngue foi acrescida à LDB recentemente por meio da Lei nº 14.191/2021. Ela prevê que a educação bilíngue pode ser ofertada no ensino comum, mas ainda está distante da realidade da aluna citada no relato de experiência. Muitos autores alegam que a Libras é a primeira língua do surdo ou a língua natural das pessoas surdas. Entretanto, percebemos na prática a desconstrução de tais discursos, visto que a aluna não possui nenhuma língua sistematizada.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente trabalho discutiu sobre a intervenção precoce aplicada a pessoas diagnosticadas com surdez. Ao longo do trabalho, foi pontuado que pessoas surdas nascem, em

sua grande maioria, em famílias de ouvintes e a percepção para a deficiência surdez é demorada, assim como o diagnóstico. Uma vez que esse diagnóstico é tardio, as intervenções pedagógicas também ocorrem de forma tardia.

Os objetivos deste trabalho foram: discutir a importância da intervenção precoce na infância de surdos na área da educação, especificamente no campo linguístico, e relatar as nossas experiências como intérpretes educacionais no âmbito municipal de Santa Inês/MA.

Os objetivos foram alcançados, na medida em que discutimos a intervenção precoce na infância de surdos, especificamente de uma aluna do 3º ano fundamental de uma escola regular localizada no município de Santa Inês-MA. Por meio do relato de experiência, foram explicitados os desafios de ensinar em meio à inclusão.

Foi exposto que a aluna não possui língua nenhuma, deste modo, o chamado bilíngüismo, previsto na LDB, que é a Libras e a Língua Portuguesa na modalidade escrita, ainda está distante da realidade.

Alguns resultados: As crianças surdas atingem a fase escolar sem possuir uma língua sistematizada e isso se perpetua ao longo da vida em diversos âmbitos da vida social, acadêmica e profissional. Apesar dessa realidade, a língua é ensinada, pois apostamos que a aquisição da língua é uma forma de inclusão e contribui para o desenvolvimento social, emocional, dentre outros benefícios. Concluímos que, para a mudança dessa realidade, é necessária uma detecção precoce da deficiência auditiva e conseqüentemente que haja uma intervenção educativa precoce junto às crianças com apoio pedagógico da escola e suporte familiar.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Lorena Batista Vieira. **Conhecimentos, capacidades e habilidades requeridas dos intérpretes educacionais em atuação no ensino médio em São Luís – MA sobre a prática interpretativa educacional**. 2018. Monografia (Bacharelado em Letras Libras) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001. **Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica**. **Diário Oficial da União**. Brasília, v. 139, n. 176, p. 39-40, 14 set. 2001. Seção 1E.

\_\_\_\_\_. Decreto n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005. **Regulamenta a lei 10.436 de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e o art. 18 da lei 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 2005.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. **Diário Oficial da União**, Brasília, 7 jul. 2015.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Lei n. 12.319 de 1º de setembro de 2010. **Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - Libras**. Brasília: Congresso Nacional, 2010.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, 25 abr. 2002.

\_\_\_\_\_. Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos**. Diário Oficial da União, Brasília, 4 ago. 2021.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **Intérprete de Libras**: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental. Porto Alegre: Mediação, 2019.

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

RODRIGUES, Carlos Henrique. Competência em tradução e línguas de sinais: a modalidade gestual visual e suas implicações para uma possível competência tradutória intermodal. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 57, n. 2, p. 643-667, 2018.

SIMÕES, Cláudia Cristina Carvalho. **A estimulação precoce e a educação de surdos no município de Cabo Frio-RJ**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Estudos Profissionais Especializados em Educação, Especialização em Administração das Organizações Educativas, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2018.

SOBRAL, Filomena Maria Pacheco Alves Costa. **A surdez**: estratégias de intervenção precoce. 2001. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto, Porto, 2001.