

FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOS TRADUTORES-INTÉRPRETES DA LIBRAS

Adriana de Fátima Ribeiro*
Filipe Rangel Celeti**
Renata Generoso Campoli Abissamra***
Raquel Aparecida Lopes****

RESUMO

O estudo teve como objetivo identificar a formação e atuação dos profissionais TILS no ensino superior, e se essa formação é adequada às necessidades da população surda. Para tal, um questionário foi criado, baseado na Escala Likert, aplicado em onze profissionais de uma Instituição de Nível Superior da cidade de São Paulo, com foco na autopercepção dos TILS acerca da sua formação, preparo, condições de trabalho e capacitação. Para análise dos dados, utilizou-se o programa de computador SPSS e Análise de Conteúdo na perspectiva de Bardin. Os resultados apontam não haver diferenças significativas na autopercepção dos TILS quando agrupados pela formação. Considerando o ambiente no qual aprendeu LIBRAS, o grupo que aprendeu no ambiente religioso tendenciou a não sentir falta de material adequado. Quando agrupados por tempo de uso da LIBRAS, o grupo com menor tempo de uso inclinou-se a responder não ter participado de mais de três cursos nos últimos doze meses. O grupo de intérpretes que atua há menos tempo mostrou-se propenso a sentir necessidade de aprimoramento profissional. De modo geral, os profissionais atribuíram um valor significativo à formação continuada. Conclui-se, assim, que o que se espera dos profissionais da LIBRAS refere-se a um modelo de formação que estabeleça relação efetiva entre a interpretação e o cotidiano dos alunos na sala de aula, para suprir as necessidades do aluno surdo, a fim de que o profissional TILS consiga adaptar-se à realidade atual.

Palavras-chaves: Educação Especial, Tradutor-Intérprete de Língua, LIBRAS.

*Doutoranda e Mestre em Distúrbios do Desenvolvimento, pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM) / Psicóloga pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM) / Psicóloga Clínica, com ênfase em Processos Cognitivos e Atencionais, avaliação cognitiva e comportamental / dricaoribeiro@hotmail.com.

**Doutorando em Distúrbios do Desenvolvimento / Mestre em Educação, Arte e História da Cultura e Filosofia pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM) / Docente da Faculdade Sumaré / filipepfg@gmail.com.

***Doutoranda em Distúrbios do Desenvolvimento pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM) / Mestre em Ciências (Fisiopatologia Experimental) pela Universidade de São Paulo (USP) / Fonoaudióloga, atuando com ênfase em emissões otoacústicas, função coclear, latência das emissões otoacústicas, perda auditiva unilateral. / Docente da Faculdades Metropolitanas Unidas / recampoli@uol.com.br.

****Doutoranda e Mestre em Distúrbios do Desenvolvimento pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM) / Docente do INSPER - Instituto de Ensino e Pesquisa e Centro Universitário Belas Artes / FEDUC – Faculdade do Educador / stampa12@uol.com.br.

Introdução

Durante a Antiguidade e por quase toda a Idade Média, pensava-se que os surdos não fossem educáveis. No início do século XVI, admitiu-se que os surdos eram capazes de aprender por meio de determinados procedimentos pedagógicos. Tal constatação encontra-se nos relatos de diversos pedagogos que se dispuseram a trabalhar com surdos. O propósito da educação dos surdos era, então, fazer com que pudessem desenvolver o pensamento, adquirir conhecimento e se comunicar com o mundo ouvinte. Para tal, procurava-se ensiná-los a falar e a compreender a língua falada, mas a fala era considerada uma estratégia, em meio a outras, de se alcançar tais objetivos (LACERDA, 1998). Nas tentativas iniciais de educar o surdo, além da atenção dada à fala, a língua escrita também desempenhava papel fundamental. Os alfabetos digitais eram amplamente utilizados, inventados pelos próprios professores, porque se argumentava que, se o surdo não podia ouvir a língua falada, então ele podia lê-la com os olhos. Falava-se da capacidade do surdo em correlacionar as palavras escritas com os conceitos diretamente, sem necessitar da fala. Muitos professores de surdos iniciavam o ensinamento de seus alunos por meio da leitura-escrita e, partindo daí, instrumentalizavam-se diferentes técnicas para desenvolver outras habilidades, tais como a leitura labial e a articulação das palavras (LACERDA, 1998).

A Declaração de Salamanca, em 1994, foi um marco para impulsionar a inclusão educacional. O documento internacional foi assinado por vários países, incluindo o Brasil, e teve como meta não deixar nenhum aluno fora do ensino regular, desde o início da escolarização, isto é, todos passaram estar dentro da escola regular, independentemente de sua origem social, étnica ou linguística. Com isso, o poder público inseriu o intérprete de língua de sinais na sala de aula, disponibilizando aos surdos do ensino regular a garantia da aquisição dos conteúdos escolares na sua própria língua. (QUADROS, 2006). Diante à demanda de alunos surdos nas escolas, das novas leis aprovadas para atendimento e melhora da qualidade de vida dessa população, o reconhecimento da LIBRAS enquanto língua oficial da comunidade surda tornou-se uma conquista importante. Algumas providências foram tomadas inicialmente pelo Governo Federal, via Ministério da Educação, que passou a oferecer cursos de formação de professores tradutores e intérpretes da LIBRAS. Neste momento, a necessidade desses profissionais em salas de aula foi sendo acolhida e solicitada. Assim, cresceu o interesse em especializações no campo e a demanda de alunos surdos nas escolas. (MELLO, 2013).

Na Universidade de Genebra foram criados os principais cursos de formação de intérprete (SILVA, 2012). No Brasil, a Universidade Católica do Rio Grande do Sul é uma das pioneiras em relação a formação de intérpretes da LIBRAS, e propõe cursos de formação inicial para tradutores e intérpretes (MELLO, 2013; SILVA, 2012). O estudo de Mello (2013) aponta outros cursos de formação de tradutores e intérpretes em outras cidades do Brasil, como o Curso de Letras/LIBRAS com especialização em tradução e interpretação nas Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Universidade Federal de Goiânia (UFG), e cursos de Mestrado e Doutorado em Libras da Faculdade de Tecnologia e Ciências (FATEC). Em Sergipe, a Faculdade São Luís, a Faculdade Atlântico e a Faculdade Amadeus oferecem curso de Pós-Graduação, com especialização em LIBRAS, bem como cursos de Extensão oferecidos pelas Faculdade Piam Décimo e Faculdade Atlântico.

A profissionalização e a regulamentação da prática de interpretação português/libras no Brasil foram reconhecidas pelo Decreto nº 5.626 de 2005 a partir de setembro de 2010, pela Lei nº 12.319. Com a regulamentação, vieram também as definições de suas atribuições, descritas no Artigo 6º, o qual esclarece que o profissional deverá efetuar comunicação entre surdos e ouvintes, surdos e surdos, surdos e surdos-cegos, surdos-cegos e ouvintes, por meio da LIBRAS para a língua oral e vice-versa; deverá 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; outras atribuições de extrema importância para a comunidade surda, refere-se a atuação do TILS nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino e nos concursos públicos. (BRASIL, 2010).

Como visto, a história educacional do surdo teve grandes avanços nos últimos tempos. No entanto, ainda está longe do ideal. Para que o processo de inclusão e aprendizado ocorra de maneira adequada no ambiente escolar, é fundamental que a escola se envolva, sendo o professor e o TILS profissionais fundamentais para o aprendizado do aluno surdo. (SILVA, OLIVEIRA, 2014). A atuação do intérprete vai além de um tradutor: os alunos veem nele uma figura essencial para sua inclusão em sala de aula, já que a falta de professores capacitados em LIBRAS acaba prejudicando a comunicação. Apesar das recentes mudanças, o atendimento

ainda se depara em fase de adaptação. No entanto, o papel do intérprete da LIBRAS no processo de aprendizagem do aluno surdo é de extrema importância, pois ele atua como mediador entre o aluno e professor e proporciona ao aluno surdo melhor compreensão dos conteúdos trabalhados em sala. (SILVA, OLIVEIRA, 2014).

O papel do intérprete educacional dentro da sala de aula no ensino superior não se limita ao ato tradutório concebido pelo senso comum; vai além de um mero transportar de conteúdos estáticos de uma língua para outra, mas exige um trabalho de atuação pedagógica, uma vez que lida com o conhecimento e com a questão de aprendizagem. (MARTINS, 2009). O trabalho de Lacerda e Gurgel (2011) ressalta resultados sobre uma investigação ampla junto a 37 TILS que atuam no Ensino Superior em diversos estados do Brasil (Bahia, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Minas Gerais, Paraná, Pará, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e São Paulo). Os dados indicaram que a maioria dos entrevistados passou por algum tipo de formação em LIBRAS; no entanto, menos da metade dos entrevistados fizeram formação específica para atuarem como TILS, sendo que um terço se formou há mais de dez anos, indicando pouco interesse por formação continuada para a área de atuação. O interesse da maioria dos tradutores entrevistados focou na certificação pelo PROLIBRAS para cumprir as exigências legais.

Diante desse contexto, o presente projeto tem por objetivo identificar a formação e atuação dos profissionais Tradutores-Intérpretes de LIBRAS no ensino superior, visando averiguar se essa formação é completa e adequada às necessidades da população surda atendida no momento atual. Espera-se que tanto o desenho metodológico como os resultados obtidos possam ser aproveitados e que colaborem para futuras pesquisas.

Método

A pesquisa teve como foco a análise de dados qualitativa e quantitativa, sendo utilizado como principal instrumento o uso de um questionário criado pelos autores, baseado na Escala Likert. As perguntas foram elaboradas com intenção de verificar a autopercepção dos TILS acerca da sua formação e de suas condições de trabalho. A análise dos dados foi inserida no programa de computador *Statistical Package for Social Sciences-SPSS* e Análise de Conteúdo na perspectiva de Bardin. Foi proposta uma única pergunta aberta — “O que poderia ser melhorado na interpretação no ambiente educacional?” —, permitindo sistematizar os dados e levantar quatro categorias: Entendimento do Papel do TILS; Formação Continuada; Didática do Professor; e Acessibilidade para Surdos. Além disso, seis perguntas foram elaboradas, para que os colaboradores optassem por um número de zero a cinco que

representasse sua escolha entre discordo totalmente e concordo totalmente: Sinto que minha formação está completa? Sinto-me preparado para trabalhar com meu público? Sinto falta de material adequado para trabalhar? A instituição em que trabalho me dá o apoio que necessito? No último ano, participei de mais de 3 cursos de atualização, eventos, palestras? Tenho dificuldade com sinais específicos de alguma área do conhecimento em que atuo como intérprete? Para analisar e comparação entre as respostas dos profissionais pesquisados, buscou-se uma divisão do “N” de acordo com algumas variáveis como: formação e tempo de usuário da LIBRAS.

A análise estatística a partir do teste de normalidade para determinar se os dados seriam analisados de forma paramétrica ou não-paramétrica. Os resultados determinaram a utilização do Teste de Mann-Whitney, ou seja, os dados não paramétricos.

O estudo trata-se da reflexão e análise de dados de uma pesquisa baseada na análise dos eixos de atuação e formação dos Tradutores Interpretes da LIBRAS construídas a partir de onze participantes que atuam no estado de São Paulo e que trabalham numa instituição privada do ensino superior. Os participantes assinaram a Carta de Informação e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Os dados encontram-se na Tabela 1.

Tabela 1. Caracterização dos Participantes TILS.

<i>Participantes</i>	<i>Idade</i>	<i>Sexo</i>	<i>Escolaridade</i>	<i>Tempo Usuário</i>	<i>Tempo Intérprete</i>	<i>Onde Aprendeu</i>
1	NI	F	Superior	8 anos	5 anos	Religioso
2	NI	F	Ensino Médio	15 anos	10 anos	Instituição
3	43	M	NI	15 anos	10 anos	Religioso
4	NI	F	Superior	11 anos	7 anos	Religioso
5	31	M	Pós Graduação	20 anos	5 anos	Instituição
6	38	F	NI	3 anos	3 anos	Familiar
7	NI	NI	Superior	10 anos	10 anos	Religioso
8	NI	NI	Superior	6 anos	4 anos	Instituição
9	NI	NI	Pós Graduação	17 anos	3 anos	Familiar
10	30	F	Ensino Médio	8 anos	6 anos	Religioso
11	24	M	Superior	12 anos	10 anos	Religioso e Institucional

NI (Não Informado)

Análise e Discussão dos Resultados

Os resultados do teste de normalidade nos levaram a analisar os dados com testes não paramétricos, tendo em vista a não normalidade das variáveis e por serem dados não

intervalares (Escala Likert). Nossa primeira análise não paramétrica se deu a partir da divisão do N em dois grupos: um grupo com formação básica em LIBRAS – denominado Grupo 1 – e outro grupo com extensão ou pós em Libras ou Interpretação – denominado Grupo 2.

Queríamos saber se o grupo com mais formação daria uma resposta diferente do padrão de resposta do grupo com menor formação. Fizemos o Teste de Mann-Whitney e não encontramos diferença das médias em quatro das seis variáveis. Os Resultados aparecem na *Tabela 2*, referente ao teste não paramétrico Mann-Whitney tendo em conta as variáveis dos grupos de formação e as respostas.

Tabela 2. Resultados do teste não paramétrico Mann-Whitney tendo em conta as variáveis dos grupos de formação e as respostas.

	Grupos	MeanRank	p (bicaudal)
<i>Formação</i>	1,00	5,83	0,914
	2,00	6,06	
<i>Preparo</i>	1,00	3,50	0,110
	2,00	6,94	
<i>Material Adequado</i>	1,00	5,17	0,576
	2,00	6,31	
<i>Apoio Institucional</i>	1,00	4,00	0,188
	2,00	6,75	
<i>Participação Curso</i>	1,00	5,83	0,915
	2,00	6,06	
<i>Dificuldade</i>	1,00	6,50	0,749
	2,00	5,81	

Como mostra a *Tabela 2*, ambos os grupos percebem que sua formação está completa, apesar do grupo sem pós-graduação ter uma média menor. Apesar de perceber sua formação como completa, o grupo sem pós-graduação ficou com uma média muito menor quando perguntado o quão preparado está para trabalhar com seu público. Apesar das divergências em duas das seis médias, o resultado mostrou que as diferenças das amostras são de aleatoriedade e não são significativas entre os dois grupos. Na caracterização do perfil dos TILS de ensino superior, Lacerda e Gurgel (2011) mostraram não haver uma homogeneidade do perfil e da formação deste grupo. Quando analisamos as respostas dadas por TILS, separando-os de acordo com a formação, não foi possível aferir que mais formação seja a causa ou esteja relacionada significativamente com mais preparo e menos dificuldade.

As diferenças nas médias de ordenação (*MeanRank*) mostram apenas uma tendência de maior percepção de preparo no grupo com maior formação (6,94 contra 3,50), embora exista pouca diferença quanto à compreensão da formação estar completa (respectivamente 6,06 e

5,83). O grupo com formação básica em LIBRAS obteve média menor nas variáveis de material adequado (5,17 contra 6,31), de apoio institucional (4,00 contra 6,75) e de participação em cursos (5,83 contra 6,06). Na pergunta sobre dificuldade, o grupo 1 apresentou média maior (6,50 contra 5,81). A diferença da média nos permite dizer que os que trabalham como intérpretes há menos de seis anos sentem necessidade de aprimoramento profissional. Isso pode decorrer de diversas causas, que precisam ser investigadas: profissionais mais antigos tendem a confiar na experiência que possuem e desconfiar de cursos formais; profissionais novatos tendem a ter menos experiência e a se sentirem mal formados; quem trabalha há mais tempo talvez tenha mais formação que os recém chegados e, por isso, os mais novos queriam estudar mais.

Em suma, os dados levantam muitos outros questionamentos que necessitam de maior investigação. Quanto aos resultados qualitativos, as análises empreendidas apontaram evidências enunciadas em quatro categorias: Entendimento do Papel do Intérprete; Formação Continuada; Didática do Professor; e Acessibilidade para Surdos. A primeira categoria encontrada refere-se ao “Entendimento do papel do intérprete”. Os participantes foram indagados a responder uma única questão aberta do questionário: “O que poderia ser melhorado na interpretação no ambiente educacional?” Os excertos serão demonstrados a seguir: P2- “... na minha opinião seria necessário os professores entenderem o papel do intérprete na sala de aula.” P5- “...esclarecer para os docentes qual é a real função do intérprete, pois às vezes somos vistos como olheiros da instituição...”. Para analisar esse recorte, cabe se apropriar de Tuxi (2009), em que se sustenta que o intérprete atua no processo de comunicação, fazendo trocas verbais entre surdos e ouvintes, interpretando entre duas línguas, o que permite a interação entre os mesmos. Segundo o autor, o intérprete atua em diversas funções, somando o papel de coconstrutor de conhecimento que serve como ponte ao aluno em momentos nos quais deixa a interpretação da aula e inicia a explicação direcionada exclusivamente para o surdo.

Retomando, a segunda categoria analisada refere-se à “Formação continuada”. Os excertos foram proferidos por sete estudantes. Devido à frequente repetição, serão descritos apenas alguns selecionados da categoria em questão, demonstrados a seguir: P6- “... Acho que o profissional deve ter a aprendizagem contínua. ”, P8- “... a instituição deveria proporcionar formação contínua. ”, P9- “... qualificação profissional precisa ser contínua, ou seja, continuar estudando é muito importante para todos os profissionais”. Observa-se na materialidade posta que os participantes atribuem um valor significativo à formação continuada, uma vez que foi o

excerto que mais se repetiu nas respostas, o qual se apresenta em consonância com os achados escritos de Hansen (1991), em que o autor explica que a formação de intérpretes está diretamente relacionada ao nível de participação da comunidade surda na sociedade. A terceira categoria encontrada, “Didática do Professor”, refere-se ao sentimento de insatisfação em relação à didática do professor regente em sala de aula, conforme emergem as formulações postas a seguir: P3- *“...precisa ter melhoria através dos professores com seus materiais de aulas que vão apresentar.”* Esse enunciado incita a dizer que o educador não deve portar-se apenas como um mero transmissor de informações. Muitos professores, ao se colocarem à frente de uma classe, tendem a se ver como especialistas na disciplina que lecionam a um grupo de alunos interessados em assistir a suas aulas e se esquecem da presença do aluno surdo. P4- *“... os professores precisam ter mais didática nas aulas, tem professor que é muito teórico e isso acaba cansando o aluno surdo e o profissional intérprete de Libras. Quando a aula for muito teórica deveria ter uma substituição do intérprete”*. A maioria dos intérpretes não conta com a ajuda de outros intérpretes para substituí-los em caso de sobrecarga de trabalho ou ausência. De acordo com Martins (2009) muitos do TILS manifestam dores musculares e estresse, além de sofrerem cobranças por parte dos alunos surdos, relacionadas ao seu desempenho, e por parte das instituições.

Com a análise da quarta categoria, “acessibilidade para surdos”, foi possível observar que dois dos estudantes consideram-na como um fator agravante: P4- *“...a acessibilidade para os alunos surdos, por exemplo os professores deveriam passar apenas vídeos com legendas...”* P7- *“... a instituição deveria se preparar para passar vídeos, ter o cuidado de ver se tem legenda e outras informações”*. Foster, Long e Snell (1999) escrevem sobre a vivência de estudantes surdos do ensino superior em contextos de inclusão e apontam que a comunicação desses em sala de aula e o envolvimento com a aprendizagem são semelhantes à de seus colegas ouvintes; no entanto, os surdos se sentem menos integrados que os ouvintes em relação à vida acadêmica na universidade.

Conclusão

Consideramos que os objetivos propostos nesta investigação foram alcançados, uma vez que a análise do *corpus* elencou conteúdos relacionados à autopercepção dos TILS acerca da sua formação e de suas condições de trabalho. As análises empreendidas apontaram também

as opiniões assumidas no que diz respeito à melhoria da interpretação do ambiente educacional, em que foi possível evidenciar regularidades enunciativas nas quatro categorias: Entendimento do Papel do Intérprete; Formação Continuada; Didática do Professor; e Acessibilidade para Surdos. Vale ressaltar que a profissão de intérprete de Libras é recente no Brasil, o que torna mais difícil a formação desses profissionais. Também não podemos deixar de mencionar aqui a necessidade de elaborações de leis específicas com a finalidade de se determinar regras para a criação de cargos públicos para TILS — como forma de cargo público, isso tornaria mais exigente e adequada a formação e profissionalização. Contudo, sabemos que o maior beneficiário com essa qualificação profissional será a pessoa surda, uma vez que terá mais acesso à informação de qualidade no âmbito educacional. Somente dessa forma podemos pensar em inclusão, criando igualdade de aprendizado em relação aos ouvintes e dando oportunidades para que seus direitos sejam realmente conquistados. Em síntese, o que também se espera dessa formação é um modelo que estabeleça relação efetiva entre a interpretação e o cotidiano da sala de aula, a fim de que o profissional Tradutor Intérprete de Libras consiga adaptar-se à realidade atual e às necessidades que o mercado atual apresenta.

Referências

- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa, Portugal; Edições 70, LTDA, 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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em 20 de outubro de 2016.
- CUNHA, L. A. *A Universidade Temporã*. Rio de Janeiro: Edições UFC, 1980.
- FOSTER, S.; LONG, G. SNELL, K. Inclusive instruction and learning for deaf students in postsecondary education. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, Oxford, v.4, n.3, p.225-235, Summer, 1999.
- HANSEN, B. *Sign Language Interpreting in Scandinavia. Lecture at the World Federation of the Deaf's Congress in Tokyo*. 1991.
- LACERDA, A. B. F., GURGEL, T. M. A. *Perfil de Tradutores-Intérpretes de Libras (TILS) que Atuam no Ensino Superior no Brasil*. Revista Brasileira Ed. Esp. Marília, v.17, n.3.p.481-496, 2011.
- LACERDA, C.B.F. *A prática fonoaudiológica frente as diferentes concepções de linguagem*. Revista Espaço, Instituto de Educação de Surdo, v.10, p.30-40, 1998.
- LIKERT, R., Roslow, S. & Murphy, G. *A simple and reliable method of scoring the Thurstone attitude scales*. *Personnel Psychology*, 46, 689-690. 1993.
- MARTINS, D. A. *Trajetórias de formação e condições de trabalho do intérprete de libras em instituições de Educação Superior*. 2009. 135f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2009.

MELLO, A. V. S. *Formação e Atuação do Tradutor Intérprete de Libras em Sala de Aula*. ARACAJU, UNIT, 2013. 123f. Tese (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes, Faculdade de Educação, Universidade Tiradentes de Aracaju, 2013.

QUADROS, R. M. *Exame Prolibras*. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis; 2009.

SALAMANCA, Declaração de, 7 a 10 de junho de 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em 21 de outubro de 2016.

SILVA, D. C. *Importância da Formação Profissional do Intérprete de Libras de Acordo Com a Legislação Vigente*. Brasília-UCB. Monografia apresentada ao Programa de Pós Graduação Lato Sensu em Libras da Universidade Católica de Brasília-DF, 2012.

SILVA, K. C., OLIVEIRA, A. A. A. *O Papel do Intérprete de Libras no Processo de Aprendizagem do Aluno Surdo nos anos Iniciais do Ensino Fundamental*. Revista Eventos Pedagógicos, v.5, n.2 (11. ed.), número regular, p. 181-190, 2014.

TUXI, P. *A atuação do intérprete educacional no ensino fundamental*. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade de Brasília, Brasília, 2009.