

# A atuação do intérprete de Língua Gestual Portuguesa no contexto do ensino superior universitário e politécnico

---

*CIEE — Centro de Investigação e Intervenção Educativas  
— Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação  
— Universidade do Porto*



*Cláudia Rubim<sup>1</sup>*

*Orquídea Coelho<sup>2</sup>*

*Rui Trindade<sup>3</sup>*

## Resumo

O Intérprete de Língua Gestual assume-se como um intermediário, um facilitador da comunicação entre indivíduos que possuem línguas e culturas diferentes, dirigindo e controlando as interações que vão emergindo, envolvendo-se num processo de variadas significações. A presença de um intérprete de Língua Gestual Portuguesa (LGP), dentro de uma sala de aula, é reflexo do respeito pela condição linguística do surdo, e através deste aumentam-se as suas possibilidades de desenvolvimento e de construção de novos conhecimentos. Neste artigo pretende-se refletir sobre a atuação do Intérprete de LGP que exerce funções junto de estudantes surdos que frequentam o Ensino Superior. Nesse sentido faz-se alusão às fragilidades sentidas por este profissional na sua prática quotidiana, apontando soluções no sentido de proporcionar a esses estudantes um acesso digno e efetivo ao Ensino Superior Universitário e Politécnico.

**Palavras-chave:** Intérprete de Língua Gestual Portuguesa (ILGP). Inclusão. Estudante surdo. Ensino Superior Universitário e Politécnico.

## Introdução

Ao longo do tempo foram adotados diferentes modelos educativos para os alunos surdos, segundo as correntes educativas em vigor e os contributos fornecidos pelos estudos científicos, procurando ajustar a pessoa surda ao

---

<sup>1</sup> E-mail: [rubimclaudia@gmail.com](mailto:rubimclaudia@gmail.com).

<sup>2</sup> E-mail: [orquidea@fpce.up.pt](mailto:orquidea@fpce.up.pt).

<sup>3</sup> E-mail: [trindade@fpce.up.pt](mailto:trindade@fpce.up.pt).

modelo ouvinte. No entanto, tem-se verificado alguma controvérsia relativamente ao modelo mais adequado para estes alunos.

Na opinião de Skliar (1997), a proposta bilíngue será aquela que assegura aos surdos as mesmas possibilidades psicolinguísticas dos ouvintes, numa realidade bicultural, permitindo-lhes desenvolver a sua identidade cultural e, através dela, aproximar-se da cultura ouvinte. O bilinguismo para surdos atravessa a fronteira linguística e inclui o desenvolvimento da pessoa surda dentro da escola e fora dela, numa perspetiva socioantropológica (COELHO e CABRAL, 2006). A aplicação prática deste modelo não é pacífica, exige reflexão e uma cuidadosa formação dos profissionais. Vários autores (Lane, 1992; Vieira Ferreira, 1993; Amaral e Coutinho 1994; Quadros, 1997; Sá 1999; Skliar, 1999; Svartholm, 1998; Goldfeld, 2002; Tété Gonçalves, 2005; Coelho e Cabral, 2006; Afonso 2007) defendem que uma filosofia bilíngue e bicultural possibilita à criança surda construir uma imagem positiva enquanto sujeito surdo, sem perder a possibilidade de se integrar numa sociedade maioritariamente ouvinte. Deste processo emerge a oportunidade de melhorar o respeito mútuo entre surdos e ouvintes, através de uma compreensão mais profunda das diferenças e semelhanças das suas vivências, em direção a uma melhor participação das duas culturas (MASON, 1995).

A garantia de igualdade no acesso e nos resultados é um objetivo da educação inclusiva e a vantagem de incluir alunos com necessidades educativas especiais em turmas regulares é defendida por diversos autores (SANCHES FERREIRA, 2007). Deste modo, surge a publicação do Decreto-Lei 3/2008, de 7 de janeiro (retificado pela Lei 21/2008, de 12 de maio) que define os apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário dos sectores público, particular e cooperativo. Este Decreto-Lei visa criar condições para a adequação do processo educativo às necessidades educativas especiais dos alunos com deficiências ou incapacidades, garantindo a esses alunos o acesso e sucesso educativo aumentando os seus níveis de participação. A presente Lei faz referência à inclusão de todos os alunos, à diversidade, à flexibilidade e à adaptação das respostas educativas; estabelecendo a criação, no artigo 23, das Escolas de Referência para a Educação Bilíngue de Alunos Surdos (EREBAS) e reconhecendo a Língua Gestual Portuguesa (LGP) como sua primeira língua. Esta Lei refere que a educação dos alunos surdos deverá acontecer em “*ambientes bilíngues que possibilitem o domínio da LGP, o domínio do português escrito e, eventualmente, falado, competindo à escola contribuir para o crescimento linguístico dos alunos surdos, para a adequação do processo de acesso ao currículo e para a inclusão escolar e social*” (Decreto-Lei 3/2008). Mencionando ainda que para que o desenvolvimento da LGP e do ensino e aprendizagem aconteçam, é necessário fomentar a “*concentração dos alunos surdos, inseridos numa comunidade linguística de referência e num grupo de socialização constituído por adultos,*

*crianças e jovens de diversas idades que utilizam a LGP*” (Decreto-Lei 3/2008). As EREBAS têm como objetivo aplicar metodologias e estratégias de intervenção interdisciplinares, adequadas a alunos surdos. Estas escolas integram os seguintes profissionais: Docentes com formação especializada em educação especial, na área da surdez, competentes em LGP (docentes surdos e ouvintes dos vários níveis de educação e ensino), com formação e experiência no ensino bilíngue de alunos surdos; Docentes de LGP, Terapeutas da fala e Intérpretes de LGP.

Ao intérprete de LGP compete fazer a tradução da língua portuguesa oral para a língua gestual portuguesa e da língua gestual portuguesa para a língua oral das atividades que na escola envolvam a comunicação entre surdos e ouvintes, bem como a tradução das aulas leccionadas por docentes, reuniões, ações e projetos resultantes da dinâmica da comunidade educativa. (Decreto -Lei 3/2008).

Em relação ao Ensino Superior em Portugal, a Universidade do Porto (UP) tem sido desde o ano letivo de 2008/2009, um exemplo de boas práticas, na medida em que é a única instituição de Ensino Superior (ES) que garante, aos seus estudantes surdos, os serviços de intérprete nas salas de aula, em tutorias e em encontros científicos (COELHO, 2010). Deste modo a UP tem chamado a si vários estudantes surdos, sendo a Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da UP aquela que tem vindo a reunir um maior número de estudantes surdos, quer nos cursos de licenciatura, de pós-graduação, Mestrado, Doutoramento, quer em projetos Internacionais de Investigação.

## **Impacto da língua gestual na educação e na afirmação pessoal e social dos surdos**

A linguagem possui um papel central no conhecimento, na expressão do pensamento e na constituição da subjetividade. Sem esta, o ser humano não teria condições para interagir social e cognitivamente no seu meio. No entanto, a noção de língua surge associada a um fenómeno complexo e multiforme incluindo fatores físicos, psicológicos e sociais. Saussure (1915:25, cit in Campos, 2005) define-a como “um produto social da faculdade da linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adoptadas pelo corpo social, a fim de permitir o exercício da palavra pelos indivíduos”. A Língua é assim entendida como um produto social, não dependendo do indivíduo. Diversos autores referem a existência de uma correlação entre língua e cultura, explicável unicamente em conjunto. Segundo Caune (1995:6, cit. in Campos, 2005) “uma não se explica sem a outra (...) o que faz com que um fenómeno de cultura funcione

também como um processo de comunicação e que um modo de comunicação seja igualmente uma manifestação de cultura”.

A Língua Gestual (LG) é a língua da comunidade surda, de “produção manuo-motora e recepção visual, com vocabulário e organização próprios, que não deriva das línguas orais, nem pode ser considerada como sua representação” (AMARAL, COUTINHO e MARTINS, 1994). Tal como as línguas orais, a língua gestual é considerada como um sistema linguístico utilizando uma modalidade de produção motora — as mãos, a face, o corpo — bem como uma modalidade de percepção visual. Conferindo-lhes um estatuto diferente das outras línguas. Trata-se de uma “língua visual” (QUADROS, 1997, 2003, ESTANQUEIRO, 2006), que expressa as experiências visuais características da comunidade surda.

O que é importante é ver, estabelecer as relações de olhar (que começam na relação que os pais surdos estabelecem com os seus bebês), usar a direção do olhar para marcar as relações gramaticais, ou seja, as relações entre as partes que formam o discurso. O visual é o que importa. A experiência é visual desde o ponto de vista físico (os encontros, as festas, as estórias, as casas, os equipamentos...) até o ponto de vista mental (a língua, os sonhos, os pensamentos, as ideias...). Como consequência é possível dizer que a cultura é visual. As produções linguísticas, artísticas, científicas e as relações sociais são visuais. O olhar se sobrepõe ao som mesmo para aqueles que ouvem dentro de uma comunidade surda (QUADROS, 2003).

Admitindo e aceitando que a LGP é a língua natural da criança surda portuguesa, língua tão rica e complexa como qualquer outra língua vocal, o contexto deve proporcionar à criança surda a oportunidade da mesma estar exposta o mais precocemente possível à LGP e criar condições de interação em diferentes meios sociais e linguísticos, na comunidade de surdos e de ouvintes (SIM-SIM, 2005, BAPTISTA, 2010). A LGP como primeira língua da criança surda permitirá estruturar o pensamento bem como desenvolver a sua identidade em contacto com outras crianças e surdos adultos (ESTANQUEIRO, 2006).

A LGP possibilita à criança surda o conhecimento do mundo que a rodeia, permitindo uma aculturação à comunidade surda a partir do momento que este contacto se estabeleça (SILA, 2010). Esta ideia é corroborada pelos autores Pacheco e Caramelo (2005:53) que defendem que se a identidade pessoal positiva for trabalhada desde a infância, então “trabalha-se na afirmação de uma identidade social e cultural que se vai assumindo como essencial para a instituição de uma cultura surda.”

Considerar a LG como primeira língua, permite que os surdos se narrem enquanto pessoas Surdas, emergindo a possibilidade para a construção identitária, bem como para se afirmar a procura “do direito do indivíduo Surdo ser diferente nas questões sociais, políticas e económicas que envolvem o mundo do trabalho, da saúde, da educação, do bem-estar social” (PERLIN, 1998: 71).

Um dos objetivos do bilinguismo de acordo com Cabral e Coelho (2006) é promover a aprendizagem da LG nos meios educativos bilíngues, uma vez que a maioria dos surdos nascem no seio de famílias ouvintes e deste modo a sua “imersão linguística e cultural” no mundo é feita através da cultura ouvinte (AFONSO, 2007). A importância da escola no desenvolvimento da socialização dos surdos é evidente, no entanto “para os jovens Surdos, a escola é menos um local de atividades para a incorporação de conhecimentos académicos e mais um ponto de encontro, uma oportunidade de contacto com outros surdos” (GÓES, 1996:20, cit. in Afonso, 2007:73). O contacto entre pares, desde que assegurado o acesso à LGP, possibilita alcançar o bilinguismo.

Deste modo, os Surdos têm direito a um “estatuto digno, de alguém com pleno direito a ter acesso à educação através da sua própria língua, e a desempenhar com competência e realização pessoal um papel ativo no mundo maioritariamente ouvinte no qual se integra.” (COELHO, CABRAL e GOMES, 2007). Para tal é necessária a presença do tradutor e intérprete de LGP, nos contextos educativos, para mediar situações dialógicas entre pessoas surdas e ouvintes, que possuem línguas diferentes. O Intérprete de LGP, de acordo com Coelho (2010:69) possui um “papel de facilitador da comunicação entre surdos e ouvintes”. A figura do Intérprete de LG no contexto educativo emerge na proposta bilíngue, uma vez que é por meio deste, na generalidade dos contextos educacionais, que o estudante Surdo tem acesso aos conteúdos lecionados respeitando-se a sua língua primeira — uma Língua Gestual.

## **O intérprete de língua gestual no contexto educativo**

Entre os profissionais que atuam de modo a efetivar a filosofia da escola inclusiva bilíngue, surge o Intérprete de Língua Gestual, com responsabilidade no processo de ensino/aprendizagem dos alunos surdos, agindo diretamente no campo da tradução/interpretação dos discursos produzidos entre educadores e educandos, sejam estes de ouvinte para surdo ou de surdo para ouvinte. Para Masutti (2007) o trabalho do intérprete de língua gestual fundamenta-se na incansável e dinâmica procura pela equivalência entre o que se organiza como material visual (línguas gestuais) e o que se organiza como material fonético

(línguas vocais). Trata-se de um ato bastante complexo como se pode comprovar na afirmação de Quadros, na medida em que o Intérprete de Língua Gestual

[...] processa a informação dada na língua fonte e faz escolhas lexicais, estruturais, semânticas e pragmáticas na língua alvo que devem se aproximar o mais apropriadamente possível da informação dada na língua fonte. Assim sendo, o intérprete também precisa ter conhecimento técnico para que suas escolhas sejam apropriadas tecnicamente. Portanto, o ato de interpretar envolve processos altamente complexos. (2004, p.27).

As áreas de atuação do intérprete de língua gestual são diversas. Este pode atuar, entre outros, em eventos (palestras, congressos, seminários, fóruns, encontros), em instituições de ensino, na área da saúde (consultas), nos contextos legais (tribunais, polícia), no contexto religioso (cerimónias religiosas), em atividades culturais (teatro, turismo, concertos) e nos meios de comunicação social (televisão). No entanto e de acordo com Quadros (2004) a área de atuação mais requisitada atualmente, é da educação. Quando este profissional atua num meio educativo é denominado de Intérprete Educacional (QUADROS, 2004 e TUXI, 2009), entendido como aquele que traduz e interpreta o conteúdo apresentado pelo professor.

As salas de aula são cenários culturais complexos, sendo necessário que os professores e os intérpretes os entendam como tal, dado que a aprendizagem é um processo intelectual mediado socialmente. Isto significa que a aprendizagem depende largamente da comunicação entre professor e aluno, bem como entre alunos (MATHER, 2005), de tal forma que o intérprete é responsável por estar atento e compreender as dificuldades dos alunos surdos e mediar de modo a favorecer a construção de conhecimentos.

A inserção do Intérprete de LGP nas EREBAS tornou-se obrigatória a partir do Decreto-Lei 3/2008, porém esta presença levanta muitas questões relativamente ao seu papel. Uns creem que o intérprete deverá atuar como um “professor particular” do aluno surdo, outros questionam a neutralidade da sua tradução assim como do seu conhecimento na área específica a ser traduzida. Deste modo, torna-se necessário desmistificar a imagem/papel que este profissional ocupa dentro de um contexto educativo bilíngue e bicultural, contribuindo para a sua clarificação e definição.

No entanto, quando falamos de tradução e interpretação falamos de dois processos linguísticos e culturais particulares — o da língua fonte e o da língua alvo. O Intérprete de Língua Gestual deverá ter um conhecimento profundo das duas línguas em uso, com suas características culturais, e com competência profissional na área de tradução e interpretação. Essa competência está intimamente relacionada a uma capacidade de compreensão e adequação discursiva.

Este Intérprete tem o dever de exercer a sua profissão com o máximo de responsabilidade e qualidade, pois disso depende a contribuição para a comunicação eficaz, o acesso à informação e educação do aluno surdo.

Pereira (2008, cit. in Camargo, 2012) faz alusão à necessidade de uma boa qualificação do Intérprete, referindo que esta deverá estar associada ao conhecimento da língua, mas também a competências específicas como a fluência e proficiência linguística. A mesma autora considera o intérprete como um sujeito que se desdobra de acordo com a posição que ocupa na sua atuação (comunicante, enunciador, destinatário ou interpretante).

Todavia a sua presença no espaço escolar não pode ser vista como um ‘remédio milagroso’ que soluciona todos os problemas educativos do aluno surdo. Como afirma Lacerda (2002) *“[a] presença do intérprete em sala de aula e o uso da língua de sinais não garantem que as condições específicas de surdez sejam contempladas e respeitadas nas atividades pedagógicas”*.

Uma vez que o intérprete conhece bem os alunos surdos e a sua língua, pode colaborar com o professor, trabalhando em parceria com o intuito de se alcançar uma educação e aquisição de conhecimentos mais eficaz (CORDOVA, 2009), construindo-se deste modo, uma prática pedagógica mais adequada às necessidades dos alunos surdos, dentro de uma perspectiva bilíngue e bicultural. Não se trata de ocupar o papel do professor, mas trabalhar em colaboração com vista a um objetivo comum (ANTIA e KREIMEYER, 2001, cit. in Lacerda 2010).

Parece-nos evidente que o Intérprete de LG possui uma função importante no meio escolar, logo o seu papel e formas de atuação merecem maior reflexão e compreensão. Com efeito, é essencial que o Intérprete educacional esteja inserido numa equipa educacional (LACERDA, 2010), clarificando-se o papel e responsabilidades de cada profissional que trabalha no meio educativo com os alunos surdos.

De acordo com alguns autores (LACERDA e POLETTI, 2004; KELMAN, 2005; TUXI, 2009; BAPTISTA, 2010), aspirando ao melhor desenvolvimento do aluno surdo, é indispensável que o professor e o intérprete desenvolvam uma parceria de trabalho. Se os temas discutidos em aula forem anteriormente debatidos entre eles, por exemplo, o intérprete poderá desempenhar melhor o seu trabalho de tradução, este poderá também dar o seu contributo ao professor fazendo *“comentários específicos relacionados à linguagem da criança, à interpretação em si e ao processo de interpretação quando estes forem pertinentes para o processo de ensino-aprendizagem”* (QUADROS, 2004, p. 62). Esse movimento dialético abre espaço para a reflexão da práxis que certamente a tornará mais consciente e eficaz.

Apesar de ainda não existir uma distinção formal entre as áreas de atuação dos intérpretes de LG, esta vem-se distinguindo de acordo com a formação, experiência, afinidade e conhecimento da área onde este atua. É importante

destacar que a natureza de qualquer profissão está estreitamente relacionada com o seu campo de atuação, na medida em que as inferências desenvolvidas e as necessidades sentidas no quotidiano são significativas e evidentes. Para Quadros *“[t]al distinção contribui para o esmero profissional, uma vez que é fato a impossibilidade de uma pessoa dominar todos os conhecimentos existentes no mundo, daí a busca pela especialização por áreas de atuação por parte de quem exerce esta profissão”* (2004, p. 35).

## **Dilemas da atividade interpretativa no ensino superior universitário e politécnico**

Devido às mudanças legislativas e educacionais ocorridas em Portugal, um número crescente de estudantes surdos acede ao Ensino Superior, sendo que, maioritariamente, necessitam do serviço de Intérpretes LGP. Porém a presença destes profissionais dentro de uma sala de aula, não é sinónimo de participação idêntica à dos estudantes ouvintes. Vários autores (SCHICK, WILLIAMS e KUPERMINTZ, 2005, cit. in Napier, 2010) referem que os estudantes surdos quando comparados com os estudantes ouvintes poderão ser “deixados para trás”, na medida em que recebem o conhecimento de forma indireta através do intérprete. Todavia, deve-se salientar que este universo surdo é dotado de particularidades que devem ser tidas em conta por todos os implicados no trabalho educativo, com vista a uma inclusão real. Os estudantes surdos necessitam de apoio visual nas aulas (através de apresentações em PowerPoint ou recurso idêntico), pois o recurso à imagem é-lhes essencial na aprendizagem, pelo que também o uso de esquemas, fotografias, mapas mentais, desenhos, entre outros, constituem ferramentas essenciais para o sucesso. Estas ideias são defendidas por diversos autores tais como Cuxac (2004), Zimmerman (2007) e Correia (2010), que consideram fundamental a apresentação e representação visual do saber. O acesso antecipado ao material que será utilizado pelos docentes nas suas aulas é também uma prática inclusiva para esses estudantes, bem como o material escrito relativo ao conteúdo das mesmas.

Os estudantes surdos ingressam nas universidades com diferentes níveis de proficiência quer na LGP, quer na Língua Portuguesa (LP), e a grande maioria necessita de apoio tutorial extra aulas, para orientação na leitura, análise e interpretação dos textos de apoio das diversas unidades curriculares.

Alguns autores (MOURA e HARRISON, 2010), defendem que seria útil a existência de uma pessoa ocupada da inclusão do estudante surdo dentro das universidades, alguém fluente em LG, com conhecimento aprofundado sobre a língua e cultura surdas, bem como possuir consciência das necessidades educativas destes estudantes, relacionadas com a LG e a escrita do português como segunda língua.

Atendendo à noção de que a construção do conhecimento possui sempre um carácter social, dependendo da qualidade das interações/relações que se estabelecem entre os seres humanos, no caso particular dos estudantes surdos, esse desenvolvimento torna-se ímprobo pelo facto destes possuírem experiências sociais limitadas, devido à barreira linguística existente entre estudantes surdos/estudantes ouvintes e estudantes surdos/docentes. Compete então ao Intérprete ser a ponte comunicacional dentro do contexto das universidades.

O Intérprete de LGP que exerce a sua função no ensino superior enfrenta vários dilemas. Depara-se com a tradução e interpretação de diversas unidades curriculares com conteúdos que desconhece, com a grande densidade e complexidade de discurso produzido pelos docentes, exigindo o uso da dactilologia gestual constante, devido ao facto de não existir o equivalente gestual para a tradução. O intérprete de LG utiliza deste modo diversas estratégias linguísticas para lidar com o desconhecimento do discurso.

Um outro aspeto prende-se com a escolha da melhor técnica a utilizar na sua tradução, de modo a proporcionar um acesso fiel à informação. O estudante surdo poderá ter necessidade de conhecer um termo específico e essencial, de determinada unidade curricular, e o Intérprete de LGP terá de optar por introduzir esse termo de forma literal, através da dactilologia, ou de efetuar uma interpretação conceptual e significativa do mesmo. Todavia, não é suficiente realizar uma tradução direta das palavras, uma vez que o contexto sociocultural pode alterar a forma como certas expressões são compreendidas, deste modo é necessário que o Intérprete procure na sua tradução o equivalente linguístico e cultural. O Intérprete de LG deverá possuir ferramentas para determinar o significado do discurso e encontrar a melhor forma de traduzir a mensagem de maneira significativa para o estudante surdo.

Torna-se indispensável, neste grau de ensino, um nível elevado de proficiência linguística, o mais adequado e qualificado para este contexto. O intérprete de LG deverá ainda ser expressivo, assertivo e inevitavelmente, devido ao tempo que passa em contacto com o estudante surdo, desenvolver um bom relacionamento profissional com o mesmo. Outra necessidade será o domínio de pelo menos uma língua estrangeira, pois no contexto do ensino superior surgem muitas vezes aulas, seminários ou palestras com professores estrangeiros provenientes de outras universidades, e o intérprete vê-se forçado a efetuar a sua tradução diretamente de uma língua estrangeira, para a LGP.

O ensino superior tem como objetivos promover a investigação e a criação do saber, propondo-se a assegurar uma sólida preparação científica, intelectual e cultural, permitindo uma formação técnica que habilite os estudantes, para o exercício de atividades profissionais e culturais, fomentando o desenvolvimento das capacidades de conceção, inovação, bem como a análise crítica. Desta forma,

torna-se fundamental questionar se os contextos “inclusivos” abraçam verdadeiramente a diversidade, os diferentes estilos de aprendizagem e necessidades, uma vez que a presença do intérprete pode dissimular uma inclusão que exclui.

### **Em jeito de conclusão**

Este trabalho surge com o propósito de fomentar a reflexão sobre a atuação do intérprete de LG no contexto de Ensino Superior, apontando algumas das fragilidades sentidas por este profissional. Não obstante, ainda há muito a ser compreendido e explorado, com vista a mudanças mais efetivas. Constata-se que existem diversas questões a serem investigadas e corrigidas no que concerne ao trabalho dos intérpretes de LG. Apresenta-se como exemplo, a necessidade de conhecimento antecipado dos conteúdos das unidades curriculares a serem ministrados, com a finalidade de o intérprete conhecer o léxico específico e ser capaz de preparar a sua tradução de forma mais rigorosa e exata, pois um erro de tradução pode conduzir o estudante surdo por caminhos distintos daqueles que são pretendidos.

A profissão de intérprete de LG exige grande competência, uma postura ética, dedicação, disciplina, perseverança e atualizações constantes, através de cursos de formação. Estes tornam-se indispensáveis e deverão incluir uma contínua atualização ligada aos acontecimentos sociais do quotidiano, o domínio de novas expressões e vocábulos (neologismos) quer da LP, quer da LGP, conhecer os termos da gíria, da medicina, das tecnologias de informação e comunicação, das artes, das ciências, do desporto, bem como de outras ciências e áreas de conhecimentos e/ou profissionais. É também fundamental o contacto com a comunidade surda, particularmente a convivência com outros estudantes do Ensino Superior surdos, no sentido da apreensão de novos gestos da LGP. A participação em encontros de partilha de experiências e dificuldades, entre os intérpretes a exercer funções no Ensino Superior, seria extremamente proveitosa para o aperfeiçoamento do trabalho de tradução e interpretação nesses contextos.

Manifestamente é essencial investigar e conhecer as especificidades e o espaço de atuação do intérprete de LGP, uma vez que a entrada deste profissional no campo educativo implica uma nova configuração desse espaço e um conseqüente ajuste dos papéis dos vários intervenientes (docente, aluno surdo, intérprete).

Espera-se que este trabalho promova uma conscienciatização de alguns aspetos relacionados com a tradução e a interpretação no contexto do Ensino Superior Universitário e Politécnico, e que auxilie no trilho de melhores práticas educativas para todos aqueles que se empenham em proporcionar aos estudantes surdos condições de acessibilidade e de sucesso.

## Referências bibliográficas

- AFONSO, Carlos. *Reflexões sobre a surdez: a educação de surdos e a problemática específica da surdez*. Vila Nova de Gaia: Gailivro, 2007.
- AMARAL, Maria Augusta, COUTINHO, Amândio, & MARTINS, DELGADO, Maria Raquel. *Para uma gramática da Língua Gestual Portuguesa*. Lisboa: Editorial Caminho, 1994.
- BAPTISTA, Madalena. *Alunos surdos: aquisição da Língua Gestual e ensino da Língua Portuguesa*. Exedra, 2010, 9: 197 — 207.
- CABRAL, Eduardo & COELHO, Orquídea. *Uma língua nas nossas mãos: argumentos para uma educação bilingue dos surdos*. In: Rosa Bizarro e Fátima Braga (Orgs.). *Formação de professores de línguas estrangeiras: Reflexões, estudos, experiências*. Porto: Porto Editora, 2006, 215-221.
- CAMARGO, Ana Claudia. Concurso público para intérprete educacional: saberes determinados para os candidatos — conjuntura nacional. In: Neiva Albres & Vânia Santiago (Org.). *Libras em Estudo: tradução/interpretação*, (pp. 75-107). São Paulo: Editora FENEIS, 2012.
- COELHO, Orquídea. A abordagem bilingue. Fundamentos, implicações, modalidades e intervenientes. In: Orquídea Coelho (Coord.). *Um copo vazio está cheio de ar. Assim é a surdez* (p. 17-100). Porto: Livpsic, 2010.
- COELHO, CABRAL E GOMES, Surdos e ouvintes, mais do que uma língua em cada língua. In: Rosa Bizarro (Org.). *Eu e o outro: Estudos multidisciplinares sobre identidade(s), diversidade(s) e práticas interculturais*. Porto: Areal Editores, 2007. p. 376-384.
- COELHO, Orquídea (Coord.). *Perscrutar e escutar a surdez*. Santa Maria da Feira: Edições Afrontamento, 2005.
- CORREIA, Fátima Sá. Para uma filosofia gestual. In: Orquídea Coelho (Coord.). *Um copo vazio está cheio de ar. Assim é a Surdez* (pp. 149-211). Porto: Livpsic, 2010.
- CUXAC, Christien. Phonétique de la LSF: Une formalisation problématique. *Silexicales* — La Linguistique de la LSF: Recherches actuelles. 2004, 4, p. 93-113.
- ESTANQUEIRO, Paula. Língua Gestual Portuguesa — uma opção ou um direito? — O meio mais restritivo na educação de surdos. In: Maria Bispo, André Couto,

- Maria do Céu Clara e Luís Clara. *O gesto e a palavra I. Antologia de textos sobre surdez*. Lisboa: Editorial Caminho, 2006, p. 191- 220.
- GOLDFELD, Marcia. *A criança surda — Linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista*. São Paulo: Plexos Editora, 2002, 2ª edição.
- GONÇALVES, Vítor T. A escola inclusiva e a oportunidade do virar da página na educação dos surdos. In: Orquídea Coelho (Coord.). *Perscrutar e escutar a surdez*, (p. 97-105). Santa Maria da Feira: Edições Afrontamento, Coleção Caleidoscópio 2, 2005.
- LACERDA, Cristina. *Intérprete de Libras: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental*. Porto Alegre: Editora Mediação, 2010.
- LANE, Harlan. *A máscara da benevolência: a comunidade surda amordaçada*. Lisboa: Instituto Piaget, 1992.
- MASUTTI, M. L. *Tradução cultural: desconstruções logofonocêntricas em zonas de contato entre surdos e ouvintes*. Tese de Doutorado em Literatura, UFSC, 2007.
- MOURA, Maria Cecília & HARRISON, Kathryn. A Inclusão do Surdo na Universidade — mito ou realidade? In: Ronice de Quadros (Org.). *Cadernos de Tradução nº26*, (pp.333-358). Universidade Federal de Santa Catarina, Publicação Semestral da Pós-graduação em Estudos da Tradução, 2010.
- NAPIER, Jemina. An historical overview of signed language interpreting research: featuring highlights of personal research. In: Ronice de Quadros (Org.). *Cadernos de Tradução nº26*, (pp.63-97). Universidade Federal de Santa Catarina, Publicação Semestral da Pós-graduação em Estudos da Tradução, 2010.
- PACHECO, Natércia & CAMELO, João. Poderes instituintes de uma cultura surda. In: Orquídea Coelho (Coord.). *Perscrutar e escutar a surdez*, (p. 21-36). Santa Maria da Feira: Edições Afrontamento, Coleção Caleidoscópio 2, 2005.
- PERLIN, Gladis. Identidades Surdas. In Carlos Skliar (Org.) *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.
- QUADROS, Ronice. *O tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa: Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos*. Brasília: Ministério da Educação, 2004.
- SÁ, Nídia R. L. *Educação de surdos — A caminho do bilinguismo*. Niterói: Editora da Universidade Federal Fluminense, 1999.

SANCHES FERREIRA, M. *Educação regular, educação especial: uma história de separação*. Porto: Edições Afrontamento, 2007.

SAUSSURE, Ferdinand. *Cours de linguistique générale* (1ª ed., 1915), ed. Crítica de Tullio de Mano. Paris: Payothèque, 1974.

SCHICK, B., WILLIAMS, K, & KUPERMINTZ, H. *Look who's being left behind: Educational interpreters and access to education for deaf and hard-of-hearing students*. Journal of Deaf Studies & Deaf Education, 2005,11(1): 3-20.

SILVA, Regina. Língua gestual e bilinguismo na educação da criança surda. In: Orquídea Coelho (Org.). *Um copo vazio está cheio de ar: assim é a surdez*, (p. 101-145). Porto: Livpsi, 2010.

SIM-SIM, Inês. O ensino de Português escrito aos alunos surdos na escolaridade básica. In: Inês Sim-Sim (Org.). *A criança surda. Contributos para a sua educação*. (pp. 15-28). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2005.

SKLIAR, Carlos (Org.). *Educação e exclusão: abordagens socio-antropológicas em Educação Especial*. Porto Alegre: Mediação, 1997.

SKLIAR, Carlos. *Actualidade da Educação bilingue para surdos. Processos e projetos pedagógicos*, volume 1. Porto Alegre: Mediação, 1999.

SVARTHOLM, Kristina. *Aquisição de segunda língua por surdos*. Espaço Brasil: Instituto Nacional de Educação de Surdos, 1998.

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

ZIMMERMAN JR., Charles E. *There's a deaf student in your philosophy class — Now what? Teaching Philosophy*, 2007, 30 (4), pp. 421-44.

DECRETO-LEI nº3/2008, de 7 de janeiro.