

# O tradutor e intérprete de LIBRAS/Língua Portuguesa no Ensino Superior: Contexto sala de aula bilíngue

---

Glauber de Souza Lemos<sup>1</sup>

## Resumo

O foco deste trabalho<sup>2</sup> volta-se para a análise da profissão do tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)/Língua Portuguesa, no contexto educacional bilíngue, tendo como base de estudo as legislações vigentes; aspectos relacionados à formação profissional desses indivíduos, bem como situações peculiares atípicas do cotidiano em ambientes bilíngues, no que diz respeito à constituição de língua, identidade e interação são igualmente analisadas. Neste estudo, existe a preocupação de sinalizar aos profissionais intérpretes de LIBRAS e aos profissionais envolvidos no contexto educacional bilíngue a necessidade de se lançar um novo olhar sobre a prática e a atuação neste cenário.

Palavras-chave: Intérprete de Língua de Sinais — Surdos — Ambiente Bilíngue

## Abstract

*The primary aim of this study concerns the analysis of the professional role of the Sign Language Translator, specifically, in the bilingual context, focusing on the current law; aspects related to the professional qualification of those individuals, as well as, some peculiar situations in the bilingual environment related to language, identity and interaction are also analyzed. Finally, comes imperative to say that, this study is concerned with signaling to the professionals who deal with the education of deaf people the necessity of launching a new perspective on their practice and the action in this bilingual scenario.*

*Keywords: Sign Language Translators — Deaf People — Bilingual Environment*

---

<sup>1</sup> Tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa/Língua Brasileira de Sinais, no curso de Pedagogia, do Departamento de Ensino Superior do Instituto Nacional de Educação de Surdos (DESU/INES-MEC) e da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Graduando em Letras (Língua Portuguesa/Literaturas/Inglês) pelas Faculdades Integradas Simonsen/Cândido Mendes.  
E-mail: glauber\_libras100@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Este trabalho foi orientado pelas professoras do DESU/INES-MEC: Dra. Wilma Favorito e Ma. Gláucia Vianna.

## 1. Um breve relato do início da carreira como tradutor/intérprete de LIBRAS

Ainda bem jovem, aluno de escola pública, na antiga 5ª série do Ensino Fundamental, na Rede Municipal de Ensino da cidade do Rio de Janeiro — Escola Municipal Sobral Pinto, tinha como colega em minha turma Graciliano, chamado por todos como o “*surdinbo-mudinbo*”. Ele era agitado e curioso, tentava passar por aquele contexto despercebido ou incólume a tudo e a todos. Curioso com a situação, busquei em minha casa um livro de língua de sinais e procurei aprender alguns poucos sinais que, mesmo de forma incipiente, possibilitaram-me estabelecer uma comunicação inicial com Graciliano.

O tempo passou e nunca mais nos encontramos. Entretanto, ao finalizar meus estudos, no 3º ano do Ensino Médio, na Rede Estadual de Ensino do Rio de Janeiro — Colégio Estadual Stella Matutina, para minha surpresa, reencontrei-me com Graciliano na mesma turma. Desta vez, já havia concluído o curso de LIBRAS na Associação de Pais e Amigos Deficientes da Audição (APADA/Niterói-RJ), passei a desenvolver trabalhos voluntários na área de interpretação de língua de sinais em comunidades surdas. Graciliano ainda parecia não integrado totalmente ao ambiente escolar.

No intuito de ajudá-lo, comecei a fazer, voluntariamente, interpretações de algumas aulas, facilitando para Graciliano a compreensão de alguns conteúdos. Um fato inusitado acontecia naquele contexto, pois muitos o consideravam como “falso” surdo, acreditando que um indivíduo, por ser surdo, deveria ser calado e quieto. Contudo, ao contrário do que se esperava, ele era sempre muito agitado, buscando interagir com os que estavam à sua volta. Assim, concluímos os nossos estudos e não mais nos encontramos. Em 2006, naquele mesmo colégio, me tornei o primeiro intérprete!

Para minha surpresa, no ano de 2009, comecei a trabalhar como intérprete no Curso de Pedagogia Bilíngue, no Departamento de Ensino Superior do Instituto Nacional de Educação de Surdos (DESU/INES-MEC), que foi a primeira e única faculdade a congregar LIBRAS e Português em curso de Pedagogia na América Latina.

Assim como todos os outros colegas de profissão, compartilhávamos da mesma preocupação de atuar como intérpretes e, mesmo com graduação na área de Humanas, não éramos especialistas em todas, ou em nenhuma das disciplinas abrangidas pelo curso (Sociologia, História, Antropologia, Filosofia e outras, além da própria Pedagogia).

O desafio foi lançado, já que não dominava totalmente os sinais referentes aos autores citados em aula, as palavras-chave dos temas e textos discutidos, e muito menos os conceitos que faziam parte dos referenciais teóricos de cada autor. Entretanto, com muito estudo e afinco, permanecia na instituição juntamente

com outros intérpretes mais experientes na profissão, observando suas atuações e tomando nota de todos os sinais “novos” executados naquele espaço educacional, no qual a língua de sinais era realmente normatizada como forma culta.

## 2. A regulamentação da profissão

A legislação brasileira estabeleceu, de acordo com o art. 12, § 2º da Resolução CNE/CEB, nº 2, de 11 de setembro de 2001, que *“deve ser assegurada, no processo educativo de alunos que apresentam dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais educandos, a acessibilidade aos conteúdos curriculares, mediante a utilização de linguagens e códigos aplicáveis, como o sistema Braille e a Língua de Sinais”*.

Posteriormente, a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, reconheceu a importância e a legitimidade da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), tornando assim, obrigatório o ensino da LIBRAS nas universidades e/ou faculdades em diferentes cursos, tais como: Fonoaudiologia e Pedagogia, bem como aos estudantes nos cursos voltados ao Magistério e especialização de Educação Especial.

Sendo assim, a Lei de LIBRAS impulsionou a promulgação do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, o qual dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais, reconhecendo sua legitimidade como língua de aquisição natural e, portanto, como um meio de comunicação e expressão. Arelado ao decreto, alargou-se o escopo educacional para este segmento, oportunizando uma nova perspectiva de escolarização do educando surdo, apresentando em seu art. 17, que *“a formação do tradutor e intérprete de LIBRAS — Língua Portuguesa deve efetivar-se por meio de curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em LIBRAS — Língua Portuguesa.”*

### 2.1 A formação do profissional tradutor/intérprete de LIBRAS

Atualmente, os tradutores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)/Língua Portuguesa obtiveram a regulamentação federal de sua profissão, por meio da Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010. Partindo desse princípio, a atuação do profissional passa a ser, de fato, habilitada, controlada e, devidamente regulamentada. Entretanto, cabe ressaltar que, apesar de existirem cursos de graduação para formação de tradutores e intérpretes em *línguas orais*, estes não atendem aos intérpretes de língua de sinais, por ser uma profissão essencialmente nova. Portanto, é perceptível que essa capacitação profissional precisa ainda sofrer reestruturação, ampliando a oferta de ambientes de formação, no objetivo de melhor atender aos tradutores-intérpretes em LIBRAS nas diversas especificidades linguísticas (fonética, morfologia, sintaxe, semântica e pragmática), culturais e sociais (QUADROS e KARNOPP, 2004); assim como é oferecido pela Universi-

dade Federal de Santa Catarina (UFSC), no Curso de Graduação Letras/LIBRAS (bacharelado), formando tradutores-intérpretes habilitados em língua de sinais.

Em relação à formação do tradutor e intérprete de língua de sinais, SOUZA (2007) em uma pesquisa realizada na cidade de São Paulo, num encontro de profissionais intérpretes, chega a concluir que praticamente 95% dos intérpretes inseridos no mercado de trabalho não possuem a formação mínima necessária para serem considerados profissionais: *“a maior parte provém de instituições religiosas que, pela própria natureza das relações estabelecidas entre devotos surdos e intérpretes de uma mesma fé, condiciona relacionamentos assistencialistas, caritativos e familiares com os surdos.”* (p. 160)

Observa-se, nessa perspectiva, que alguns intérpretes iniciam seu desenvolvimento da língua de sinais em ambientes religiosos. Segundo ANICETO (2010)<sup>3</sup>: *“[...] ainda que o intérprete satisfaça esses requisitos, existem discursos com vocabulário de palavras ou signos que ainda não possuem sinais com significados equivalentes”*. Obviamente, pelo fato de serem novos e ainda desconhecidos para uma determinada comunidade surda em decorrência da sua alienação das informações desses discursos, que em geral, apresentam vocabulários que não fazem parte do convívio social e cultural dos surdos, tornando-se assim não funcional. Assim, há de se criarem soluções no sentido de resolver esta barreira, desenvolvendo talvez, um novo vocabulário de sinais para uma nova realidade linguística de aplicação.

No intuito de repensar a formação limitada que alguns profissionais vêm recebendo, o autor (*op. cit.*) postula que *“os cursos de educação profissional, de extensão universitária e de formação continuada são uma alternativa na qualificação de intérpretes, o que muitas vezes é insuficiente, principalmente, nas regiões afastadas dos grandes centros e pólos urbanos”*.

LODI e ALMEIDA (2010, p. 101) apresentam a necessidade de o tradutor e intérprete de LIBRAS/Língua Portuguesa se tornar conhecedor *“das línguas, as diferentes linguagens sociais em circulação nas diferentes esferas de atividade, para poder utilizar-se de recursos linguísticos apropriados a cada espaço social, a cada contexto de produção, considerando os fatores situacionais e culturais em jogo”*. Sob esse enfoque, quando o tradutor e intérprete de língua de sinais desenvolve experiências e formações, possibilita, através de sua mediação, que o sujeito surdo constitua relações participativas em diferentes espaços culturais e sociais.

“O simples conhecimento da estrutura gramatical da língua de sinais pelo intérprete não é o suficiente, este deve apreender também os valores culturais, costumes e idiosincrasias da comunidade surda, buscando não apenas garantir a “decodificação” dos aspectos estruturais das línguas em questão, mas, sobretudo

<sup>3</sup> Disponível em: <http://www.webartigos.com/articles/46242/1/O-Interprete-Educacional-de-LIBRAS-Desafios-e-Perspectivas/pagina1.html>

seu aspecto discursivo, a constituição de sentidos instituída na relação entre os falantes.” (FILETAZ, 2008)

Sendo assim, é imperativo que os profissionais intérpretes em língua de sinais busquem redimensionar, sobremaneira, o escopo do seu vocabulário, no objetivo de adequá-lo a diferentes ambientes linguísticos, tornando-se conhecedores de diferentes contextos. Também é necessária a aquisição de uma satisfatória fluência vocabular que abranja diversos segmentos sociais e acadêmicos que a adequação linguística exige.

### **3. A problematização da prática: “a presença do intérprete não garante ao aluno surdo o direito de negociar significados com o professor”**

“A presença do intérprete em sala de aula e o uso da língua de sinais não garantem que as condições específicas da surdez sejam contempladas e respeitadas nas atividades pedagógicas”. (LACERDA e POLETTI, 2004, p. 7)

A respeito do que postulam os autores citados, cabe ser ressaltada toda a problematização que envolve a aquisição e o domínio da estrutura da língua-mãe (L1) por parte dos sujeitos surdos (FAVORITO, 2006, p. 66, 88).

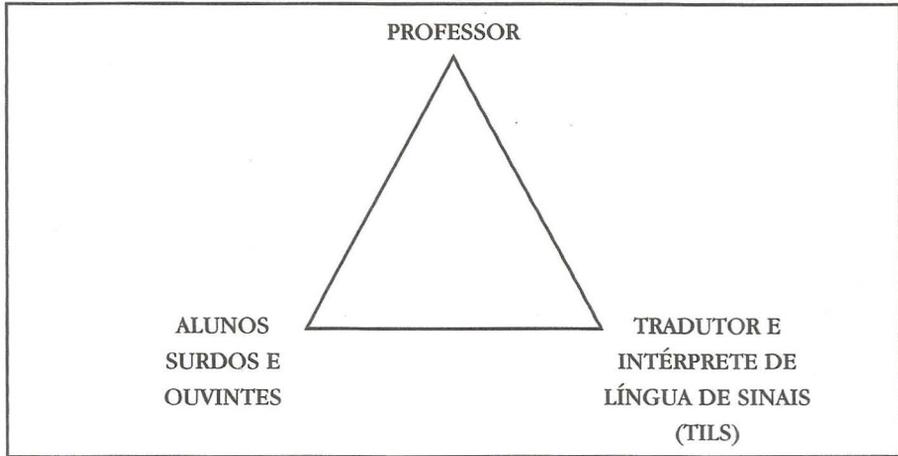
É possível verificar nos ambientes acadêmicos que muitos surdos chegam ao curso superior ainda sem uma constituição completa de sua língua natural (LIBRAS) em níveis de adequação vocabular e adequação contextual (norma culta) em decorrência da formação deficitária na educação básica. Observa-se que muitos desses alunos são oriundos de um modelo de escolarização que não prioriza a devida ampliação do desenvolvimento linguístico, nem na Língua de Sinais (L1), nem na Língua Portuguesa (L2).

Majoritariamente, as escolas têm em suas salas de aula alunos surdos e professores ouvintes não proficientes em Língua de Sinais que estão preocupados em seguir o programa, o cronograma do curso e um processo avaliativo voltado para a clientela ouvinte (SOUZA, 2007, p. 168; FAVORITO, 2006, p. 92, 93, 95; ANICETO, 2010). Segundo FAVORITO (2006), um contexto educacional que não prioriza a língua de sinais prejudica a aprendizagem e o acesso à informação do aluno surdo: “*é difícil imaginar que dois ou três alunos surdos imersos em uma sala de ouvintes possam dar conta dos conteúdos escolares por meio da simples transmissão de informações via intérprete*” (p. 90). Para ANICETO (2010) o “[...] aproveitamento dos alunos surdos fica prejudicado em relação aos alunos ouvintes e, em consequência disso, sua formação também”.

Apresenta-se a seguir (figura 1) uma representação da estrutura decorrente de um contexto de ensino regular, no qual os alunos surdos utilizam o profissional

intérprete como elemento de ligação, no sentido de estabelecerem a comunicação professor / aluno.

Figura 1 – Problematização estrutural de um contexto de ensino regular



Em relação à figura 1, FAVORITO (*apud* FAVORITO e FREIRE, 2000), salienta que: “no caso de os alunos já serem proficientes em língua de sinais, a presença do intérprete não garante ao aluno surdo o direito de negociar significados com o professor, o que em tese está disponível aos estudantes ouvintes.” Nesta perspectiva de construção de significados, o sujeito redimensiona-se ao participar ativamente destes embates sociais, quer seja ao tomar o papel de interlocutor ou ao assumir a função de locutor em relação ao outro. O processo desta construção é dialético em sua natureza, marcado por fluxos e refluxos, idas e vindas, tomadas e retomadas de pontos de vista.

É preciso, pois, encarar a linguagem humana não apenas como representação do mundo e do pensamento, ou meramente, como instrumento de comunicação, mas acima de tudo, como forma de interação social: “é preciso pensar a linguagem humana como lugar de constituição de identidades, de representação de papéis, de negociação de sentidos, portanto, de co-enunciação” (KOCH, 2003).

LACERDA e POLETTI (*apud* SHAW and JAMIELSON, 1997) complementam a discussão, assegurando que: “há uma participação diferenciada do aluno surdo em um contexto inclusivo” (p. 4), pois, quando o professor pergunta algo para a classe, o aluno surdo não participa igualmente. Até que o intérprete venha a traduzir a pergunta, algum aluno ouvinte já a respondeu ou, quando ocorrem atividades que envolvam ver e ouvir ao mesmo tempo, o aluno surdo perde parte da tarefa: “[...] a tradução encurta caminhos, indo diretamente ao conteúdo principal; [...] a tradução focaliza somente os conteúdos escolares (não sendo

*traduzidas discussões entre pares, comentários irônicos, etc.)*” (op. cit. p. 4). Atitudes como essas resultam em certa forma de exclusão do aluno surdo de um contexto de participação real no ambiente de aprendizagem.

Diante dessa perspectiva de inclusão, é possível considerar que o aluno surdo, ao ingressar no Ensino Superior, apresente uma compreensão falha e/ou prejudicada dos conteúdos trabalhados. ANICETO (2010)<sup>4</sup> acrescenta, ainda sobre esta questão, que: *“mesmo o intérprete fazendo uma tradução fluente e fiel dos conteúdos ministrados, o mesmo (surdo) apresenta um déficit nos conteúdos básicos do Ensino Médio, não entendendo alguns termos, conceitos, cálculos e fórmulas que o professor espera que seus alunos já dominem, principalmente, na área das ciências exatas”*.

#### **4. O tradutor/intérprete de LIBRAS em atuação no Departamento de Ensino Superior, do Instituto Nacional de Educação de Surdos (DESU/INES-MEC)**

O curso de Pedagogia do DESU/INES tem como missão o oferecimento de formação profissional (pedagogos surdos e ouvintes) qualificada aos alunos graduandos, em contexto bilíngue (LIBRAS/Língua Portuguesa escrita), de forma que os torne agentes multiplicadores de uma docência comprometida com os anos iniciais do Ensino Fundamental, que inclui também, a Educação de Jovens e Adultos (EJA), das disciplinas Pedagógicas do Ensino Médio e, ainda, em todas as funções extraclasse inerentes ao contexto educacional.

O corpo docente do DESU, sensibilizado e preocupado em tornar o ambiente acadêmico um local significativo e de aprendizado efetivo com significações, concepções e transformações para o aluno surdo, estabelece uma relação de parceria constante com os profissionais intérpretes.

*“Vygotsky (1981, 1984, 1989a, 1989b, 1993) concebe o homem como um ser sociocultural, afirmando que seu desenvolvimento se dá inicialmente no plano intersubjetivo (das relações sociais) e depois no plano intrasubjetivo (envolvendo o processo de internalização). No desenvolvimento assim concebido, a linguagem terá um papel fundamental, como mediadora das interações e da significação do mundo, ou ainda, a concepção de que o sujeito não significa o mundo para, a partir de então, representá-lo pela linguagem, mas, sim, que essa significação se constrói também pela própria linguagem”*. (GESUELI, 2006, p. 280)

Nesse sentido, em relação aos conteúdos a serem ministrados em sala de aula, os professores procuram, previamente, fornecer os recursos didáticos (*slides*,

---

<sup>4</sup> Disponível em: <http://www.webartigos.com/articles/46242/1/O-Interprete-Educacional-de-LIBRAS-Desafios-e-Perspectivas/pagina1.html>

textos, mídias, entre outros) a serem utilizados em aula para que os intérpretes possam estudar o material, e logo após, esclarecer eventuais dúvidas, trocar informações, tentando adaptar termos novos para a língua de sinais. Dessa forma, no momento da atuação educativa, a mediação do intérprete será muito mais completa e eficiente. Em decorrência dessa parceria, a interação entre professor/aluno/aprendizado, torna-se muito mais facilitada, potencializando-se a ação do próprio professor e do público alvo: o surdo.

Segue abaixo (figura 2) uma representação da atuação do intérprete de LIBRAS no processo de mediação na sala de aula bilíngue do DESU/INES.

Figura 2 – Representação de sala de aula bilíngue



Torna-se imperativo neste ponto ressaltar que, mesmo em um ambiente bilíngue, propício ao aprendizado do aluno surdo, muitos são os desafios a serem vencidos. A dificuldade de leitura de textos acadêmicos constitui uma barreira a ser vencida de um modo geral, não somente por surdos, mas também por todos os estudantes do Ensino Superior brasileiro. Entretanto, no caso dos ouvintes, estes podem recorrer a um dicionário, mas e os surdos? Como fazem para solucionar essa dificuldade?

Em uma tentativa de unificar a variante padrão da Língua Brasileira de Sinais utilizada no espaço do DESU/INES, tomou-se como iniciativa principal a formalização dos novos sinais que acabaram sendo criados (e institucionalizados) no âmbito acadêmico.

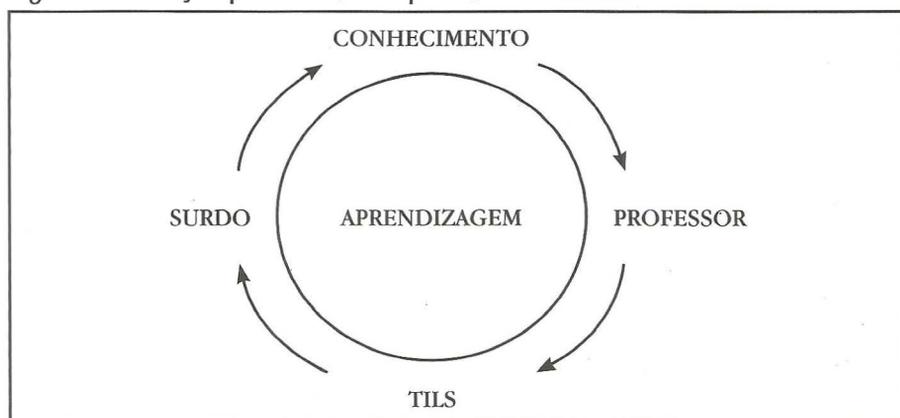
No momento, há um levantamento dos novos sinais em parceria com professores, intérpretes e alunos surdos (graduados e graduandos). É fato que esse registro possibilitará aos profissionais envolvidos no processo educacional a promoção e formalização de sinais específicos do discurso acadêmico (pelos alunos surdos, professores e intérpretes), além de contribuir à padronização de

traduções (consecutivas e livres) referentes aos temas pedagógico-educacionais e, finalmente, viabilizando a leitura e a compreensão dos textos trabalhados.

Em conjunto com os profissionais da área da surdez, os professores e funcionários do DESU, têm buscado informações, visando compreender questões, desvendar situações e repensar suas ações, a fim de que novos instrumentos sejam utilizados para que o espaço conquistado possa se consolidar cada vez mais como de fato, um ambiente de educação bilíngue. Dessa forma, visa-se possibilitar o acesso de surdos e ouvintes a plena e satisfatória formação educacional, com a contribuição ímpar do intérprete de LIBRAS na função de mediador desse processo.

Neste sentido, ANICETO (2010) também avalia que, “*o profissional intérprete também deve ter formação específica na área de sua atuação*”. De acordo com essa prerrogativa, os intérpretes de LIBRAS do Departamento de Ensino Superior (DESU/INES) pensam que seria razoável serem divididos por áreas de conhecimento em suas formações específicas no ensino superior para sanar possíveis dificuldades de conhecimentos teóricos específicos e inerentes a cada área de conhecimento. Sendo assim, acredita-se que as traduções e interpretações alcançariam uma maior eficácia e compatibilidade na mediação entre professor/intérprete/surdo (figura 3).

Figura 3 – Relação professor / intérprete / aluno surdo



Segundo VIANNA (2010), a educação brasileira necessita desenvolver um sistema linguístico para pessoas surdas, respeitando: “*técnicas de ensino de primeira e segunda língua*” (p. 38, 55). Portanto, o bilinguismo permite que o surdo constitua uma identidade através de sua comunidade e de sua língua de instrução, a Língua de Sinais (L1) e, a partir daí, passe a utilizar a Língua Portuguesa como segunda língua (L2) em versão escrita. Ou seja, essa constituição possibilita e contribui para o desenvolvimento cognitivo e a comunicação notável desses sujeitos com o meio.

Nessa perspectiva, o sujeito surdo redimensiona-se, pois participa ativamente dos embates sociais e pode exigir seus direitos como cidadão brasileiro de modo satisfatório. É preciso encarar a linguagem humana não apenas como representação do mundo e do pensamento, ou meramente, como instrumento de comunicação, mas acima de tudo, como forma de interação social (VIANNA, 2010, p. 170).

À guisa de conclusão, a adequação de conteúdos e a discussão prévia de materiais didáticos e estratégias de ensino facilitam a compreensão do conteúdo para o aluno surdo, ou seja, estes podem alcançar o entendimento. E, ainda, o professor torna-se neste processo de parceria estreita, em conjunto com o tradutor e intérprete de LIBRAS, “*mediador ao mediador*” (MARTINS, 2004, p. 37).

### Referências bibliográficas

ANICETO, D. S. (2010). “O intérprete de LIBRAS: desafios e perspectivas”. Universidade Federal de Roraima. Publicado e disponível em <http://www.webartigos.com/articles/46242/1/O-Interprete-Educacional-de-LIBRAS-Desafios-e-Perspectivas/pagina1.html>

BAKHTIN, M. (1981). **Marxismo e filosofia da linguagem**, 2ª ed. São Paulo: Ed. Hucitec, p. 1-150.

BERNARDINO, B. M. (2007). “O papel do intérprete educacional de língua de sinais: focalizando o ensino superior”. V Mostra Acadêmica da Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP): “Educação Brasileira: extinção ou sustentabilidade na universidade”.

BRASIL, Presidência da República Casa Civil. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais — LIBRAS.

BRASIL, Presidência da República Casa Civil. **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, Presidência da República Casa Civil. **Lei nº 12.319**, de 1º de setembro de 2010, que regulamenta a profissão de tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais — LIBRAS.

FAVORITO, W. e FREIRE, A. M. F. (2000). “Educação de surdos: um projeto de resistência ao discurso instituído”. In III Conferência de Pesquisa Sociocultural: “Surdez: discutindo questões de educação”, Campinas.

- FAVORITO, W. (2006). "O difícil são as palavras: representações de/sobre estabelecidos e outsiders na escolarização de jovens e adultos surdos". Tese de Doutorado: Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem. Campinas/São Paulo: UNICAMP.
- FERNANDES, E. (1998). "Teorias de aquisição da linguagem". In GOLDFELD, M. **Fundamentos em fonoaudiologia**. Rio de Janeiro, p. 1-13.
- FERNANDES, S. F. (2006). **Práticas de letramento na educação bilíngue para surdos**. Curitiba: SEED.
- FERREIRA, G. E. (2002). "O perfil pedagógico do intérprete de língua de sinais no contexto educacional". Dissertação de Mestrado. UNIPAC: Bom Despacho/MG.
- FOUCAULT, M. (1998). **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, p. 1-174.
- FREIRE, Paulo. (1977). **Extensão e comunicação?**, 9ª ed. Rio de Janeiro: Paz Terra.
- GESUELI, Z. M. (2006). "Língua(gem) e identidade: a surdez em questão". **Educ. Soc.**, (janeiro/abril), v. 27, nº 94. São Paulo/Campinas: UNICAMP, p. 277-292.
- GUARINELLO, A. C., SANTANA, A. P., FIGUEIREDO, L. C. e MASSI, G. (2008). "O intérprete universitário da Língua Brasileira de Sinais na cidade de Curitiba". **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, (janeiro a abril), v.14, n.1, p.63-74.
- HELLINGER, B. (2006). **Liberados somos concluídos**. Patos de Minas: Atman, p. 1-166.
- KELMAN, C. A. (2005). "Os diferentes papéis do professor intérprete". **Revista Espaço Aberto: Informativo Técnico-Científico Espaço do INES**, nº 24. Rio de Janeiro (julho a dezembro), p. 25-30.
- KOCH, I. (2003). **A interação pela linguagem**. São Paulo: Contexto.
- LACERDA, C. B. F. de; GÓES, M. C. R. de. (2000). **Surdez: processos educativos e subjetividade**. São Paulo: Lovise.
- LACERDA, C. B. F. de; POLETTI, J. E. (2004). "A escola inclusiva para surdos: a situação singular do intérprete de língua de sinais". In XXVII Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa em Educação. Anais da XXVII Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa em Educação. Caxambu/MG.
- LACERDA, C. B. F. de. (2009). "Tradutores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais: formação e atuação nos espaços educacionais inclusivos". V Seminário Nacional em Pesquisa em Educação Especial: Formação de professores em foco. Cadernos de Educação: FaE/PPGE/UFPel. Pelotas/RS. São Paulo, (maio a agosto)

2010, p. 133-153.

LEITE, E. M. C. (2005). **Os papéis do intérprete de LIBRAS na sala de aula inclusiva**. Ed. Arara Azul.

LEMO, G. S. (2008). “O intérprete de língua de sinais na rede regular de ensino no estado do Rio de Janeiro”. In Forum permanente de Educação, Linguagem e Surdez, v. 17/18, Semestral (janeiro/ dezembro). Rio de Janeiro: INES, p. 24-28.

LIMA, E. S. (2006). “Discurso e identidade: um olhar crítico sobre a atuação do (a) intérprete de Libras na educação superior”. Dissertação de Mestrado: Universidade de Brasília. Brasília: UnB.

LODI, A. C. B.; MOURA, M. C. de. (2006). **Primeira língua e constituição do sujeito: uma transformação social**. Artigo — Línguas de Sinais: identidades e processos sociais. Grupo de Estudos Surdos e Educação. Ed.: Temática Digital, Campinas/São Paulo, v. 7, nº 2, junho, p. 1-13.

LODI, A. C. B.; ALMEIDA, E. B.; (2010). “Gêneros discursivos da esfera acadêmica e práticas de tradução-interpretação LIBRAS-Português: reflexões”. **Tradução & Comunicação: Revista Brasileira de Tradutores**, São Paulo/Valinhos, nº 20, p. 89-103.

MARTINS, D. A. e TASSONI, E. C. M. (2006). “Formação de professores surdos no curso de Pedagogia: análise da prática docente e do intérprete de Língua Brasileira de Sinais”. **Revista Espaço Aberto: Informativo Técnico-Científico do INES**, nº 25, v. Semestral (janeiro a junho). Rio de Janeiro: INES.

MARTINS, V. de O. (2004). “Intérprete ou professor: o papel do intérprete de língua de sinais na educação inclusiva de alunos surdos”. Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia em Educação Especial — Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-CAMPINAS). São Paulo/Campinas.

MARTINS, V. R. O. (2006). **Implicações e conquistas da atuação do intérprete de Língua de Sinais no Superior**. Artigo — Processos Tradutórios, Línguas de Sinais e Educação, Grupo de Estudos e Subjetividade. ETD: Educação Temática Digital, Campinas, v. 7, nº 2, junho, p.158-167.

MOURA, M. C. (2000). **O Surdo — Caminhos para uma nova identidade**. Rio de Janeiro: Revinter.

PERLIN, G. e QUADROS, R. M. de (2003). “O ouvinte: o outro ser surdo”. In II Seminário Internacional Educação Intercultural, Gênero e Movimentos Sociais. Anais do II Seminário Internacional Educação Intercultural, Gênero e Movimentos

Sociais, v. 1. Florianópolis: FAPEU-002.

PIRES, C. L. e NOBRE, M. A. (2000). “Interpretação em língua de sinais: um olhar de perto”. **Revista Espaço Aberto: Informativo Técnico-Científico do INES**. v. 14. Rio de Janeiro, p. 12-18.

QUADROS, R. M.; KARNOPP, L. B. (2004). **Língua de Sinais Brasileira: estudos lingüísticos**. Porto Alegre: Artmed.

QUADROS, R. M. de. (2004). **O tradutor intérprete de língua de sinais e língua portuguesa**. Secretaria de Educação Especial, Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos. Brasília: MEC; SEESP.

ROSA, A. S. (2006). “Tradutor ou professor? Reflexão preliminar sobre o papel do intérprete de Língua de Sinais na inclusão do aluno surdo”. **Ponto de Vista**, nº 8. Florianópolis, p. 75-95.

SOUZA, R. M. (2007). “O professor intérprete de língua de sinais em sala de aula: ponto de partida para se repensar a relação ensino, sujeito e linguagem”. **ETD: Educação Temática Digital**, v. 8, nº esp. Campinas, junho, p.154-170.

VIANNA, G. S. (2010). “Aspectos de coesão textual na escrita de surdos: a formação das cadeias tópicas”. Dissertação de Mestrado: Universidade Federal do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Linguística. Rio de Janeiro.

VIGOTSKY, L.S. (1984). **Formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes.