

ATUALIDADES EM EDUCAÇÃO

INTERPRETANDO NA EDUCAÇÃO: QUAIS CONHECIMENTOS E HABILIDADES O INTÉRPRETE EDUCACIONAL DEVE POSSUIR?

Interpreting in education: what set of knowledge and skills must the educational interpret have?

Carlos Henrique Rodrigues
Carla Couto de Paula Silvério

Carlos Henrique Rodrigues
Professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, doutorando em Linguística Aplicada (Estudos da Tradução) e mestre em Educação (Educação e Linguagem) pela UFMG, especialista em Educação Inclusiva pela Escola de Governo da Fundação João Pinheiro, coordenador do Grupo de Estudos em Educação de Surdos (Gees) e do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Diversidade (Neped) da UFJF e tradutor-intérprete de Libras-Português. Endereço eletrônico: carlos.rodrigues@ufjf.edu.br

Carla Couto de Paula Silvério
Fonoaudióloga, especialista em Linguagem com Enfoque no Âmbito Educacional pelo Centro de Especialização em Fonoaudiologia Clínica de São Paulo, tradutora-intérprete de Libras-Português da Universidade Federal de Juiz de Fora e membro do Grupo de Estudos em Educação de Surdos (Gees) do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Diversidade (Neped) da UFJF. Endereço eletrônico: carla.couto@ufjf.edu.br

Material recebido em 9 de maio e selecionado em 23 de junho de 2011

RESUMO

Neste artigo, reflete-se sobre a atuação do intérprete de Língua de Sinais Brasileira na educação e se propõe a existência de um tipo específico de *competência interpretativa educacional* – composta por saberes pedagógicos. Como parte da equipe educacional, o intérprete deve ser um profissional qualifica-

do. Considerando-se isso, algumas discussões são feitas com relação à formação do intérprete. Além disso, observa-se que a atuação do intérprete educacional varia conforme o nível de ensino, o conhecimento linguístico e cultural dos alunos surdos e o tipo de conteúdo que interpreta. Portanto, a interpretação na educação é uma espe-

cialidade que exige outros conhecimentos e habilidades. Por fim, a função e responsabilidade do intérprete educacional é diferente da do professor: o professor ensina e o intérprete interpreta.

Palavras-chave: Língua de Sinais Brasileira, intérprete educacional, competência interpretativa.

ABSTRACT

This article aims at reflecting about the role of Brazilian Sign Language interpreters in educational settings and suggests the existence of a specific kind of educational interpretative competence (formed by several pedagogical knowledge). As a member of the educational team, the interpreter should be a qualified professional. For this reason, some discussions are raised with respect to the education of interpreter. Furthermore, we notice that the interpretation in educational settings is carried out in various ways according to school grades, varied cultural and linguistic knowledge by deaf students and diverse kinds of academic content interpreted in sign language. Therefore, educational interpreting is a specialty requiring additional knowledge and skills. Finally, the role and responsibility of the educational interpreter is distinct from that of the teacher: teaching is the teacher's responsibility and interpreting is interpreter's responsibility.

Keywords: *Brazilian Sign Language, Educational Interpreter, Interpretation Competence*

INTRODUÇÃO

Embora existam significativas pesquisas relacionadas à interpre-

tação em Língua de Sinais (LS), poucas são aquelas que se dedicam ao estudo do processo interpretativo em si e/ou à investigação das habilidades, estratégias e conhecimentos necessários aos tradutores-intérpretes de Língua de Sinais (TILS) em contextos específicos de atuação, tais como a educação, os espaços médico-hospitalares, as empresas, o âmbito religioso, a mídia, os serviços públicos e sociais e os grandes eventos, tanto acadêmicos quanto de outros tipos, por exemplo.

Considerando-se a carência dessas pesquisas, espera-se, neste artigo, problematizar e refletir sobre a atuação de TILS na educação, focando-se a especificidade dessa atuação no atual contexto educacional inclusivo defendido no Brasil. Pretende-se, também, discutir se a competência em tradução, necessária aos tradutores-intérpretes educacionais de Língua de Sinais Brasileira (Libras) – Língua Portuguesa (LP), possuiria algum componente específico, que diferenciaria este intérprete dos demais TILS. Enfim, quais habilidades, conhecimentos e estratégias um intérprete educacional¹ para surdos precisa possuir para fazer escolhas e tomar decisões durante sua atuação e, assim, oferecer uma interpretação de melhor qualidade e adequada ao contexto educacional?

OS INTÉRPRETES DE SINAIS E A EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL

No Brasil, a atuação de TILS é comum, principalmente no âmbito religioso e no processo educacional de surdos, no sentido cultural do termo. O processo educacional de surdos, tanto na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio quanto no Ensino Superior e na Pós-graduação, pode ser caracterizado pelo uso de duas línguas distintas na sala de aula – a Libras, espaço-visual, e a LP, oral-auditiva² – e, também, pela presença dos TILS, os quais medeiam trocas comunicativas entre professores, alunos ouvintes e alunos com deficiência auditiva, falantes de LP, e alunos surdos falantes de Libras.

Portanto, vale destacar que as salas de aula com surdos são salas bilíngues³ e que grande parte delas possui, além dos professores e alunos, o TILS. Contudo, a maioria desses TILS jamais teve a oportunidade de participar de uma formação superior específica nem mesmo sabe que “embora qualquer falante bilíngue possua competência comunicativa nas línguas que domina, nem todo falante bilíngue possui competência tradutória” (Albir, 2005, p. 19). Seguindo essa mesma perspectiva de diferenciação entre a competência comunicativa e a tradutória, é pos-

1 Segundo Quadros (2004, p. 54), “intérprete educacional é aquele que atua como intérprete de língua de sinais na educação”. A escolha por tal termo, em oposição ao uso comum de “professor-intérprete”, deve-se ao fato de chamar atenção para o TILS como intérprete e não como um professor que assumirá a responsabilidade integral do surdo em sala, mesmo porque a grande maioria dos TILS educacionais não possui formação para tal. Além disso, “A discussão sobre a nomenclatura para os intérpretes que atuam em sala de aula ainda é muito indefinida, pois há divergências entre os próprios intérpretes quanto a isso, embora na sua maioria optem pela nomenclatura de intérprete educacional” (Rosa, 2005, p. 151).

2 As línguas são denominadas orais-auditivas quando a forma de recepção não grafada (não escrita) é a audição e a forma de reprodução (não escrita) é a oralização [...] as línguas espaço-visuais são naturalmente reproduzidas por sinais manuais e sua recepção é visual (Fernandes, 2003, p. 17).

3 Nesse sentido, entende-se o termo bilíngue simplesmente como mera referência a presença de duas línguas em um contexto específico.

ATUALIDADES EM EDUCAÇÃO

sível formular a seguinte questão: qualquer TILS estaria apto a atuar como intérprete educacional (IE)? E, em caso afirmativo, estaria habilitado a atuar da Educação Infantil ao Ensino Superior, visto que, como afirmam Quadros (2004), Lacerda (2009), Lodi (2009) e Tuxi (2009), a atuação do TILS se diversifica e tem demandas específicas de acordo com o nível de ensino em que está inserido?

Na educação, os TILS realizam, principalmente, a interpretação simultânea (IS), tanto da Libras para a LP (verbalização/vocalização) quanto da LP para a Libras (sinalização). No que se refere ao processo cognitivo envolvido nessa atividade interpretativa interlinguística, há poucas evidências de que o TILS realize uma atividade diferente daqueles que interpretam entre duas línguas orais (Isham, Lane 1993; Isham 1994). A única diferença, talvez, resida no fato de que o TILS transita entre diferentes modalidades (Isham, 1995): a oral-auditiva e a espaço-visual. Além disso, o fato de atender a uma minoria linguística e cultural aproxima tais profissionais dos intérpretes de línguas orais que atuam como intérpretes comunitários, os quais se diferenciam consideravelmente daqueles intérpretes de línguas orais que são conhecidos como intérpretes de conferências.

Atualmente, com o aumento da inclusão de alunos surdos falantes de Libras na educação, o número de TILS demandados no contexto educacional tem crescido vertiginosamente. Em algumas cidades e regiões do País, há inclusive dificuldade de se conseguirem TILS

em número suficiente, visto que a procura por tais profissionais tem sido significativamente maior que a oferta. Esse fato tem feito com que diversos “falantes” de Libras, estudiosos e aprendizes, ocupem as vagas de IE e acreditem que para se atuar na educação de surdos como intérprete basta possuir conhecimento básico da LS e ter alguma convivência com os surdos. Além desse fato, Lodi (2009, p. 30) destaca outro agravante, afirmando que “a falta de formação específica faz com que os intérpretes educacionais, muitas vezes, assumam outros papéis e desempenhem atividades que acabam por interferir, de maneira negativa, em sua prática”.

Considerando-se a carência de uma formação específica do IE, várias instituições educacionais e entidades, públicas e privadas, têm oferecido capacitações, atualizações e cursos de graduação e pós-graduação voltados à formação geral do TILS. Algumas dessas formações têm a finalidade específica de habilitar o TILS para atuar no contexto educacional de surdos. Todavia, o que um TILS precisa dominar para atuar em sala de aula? Em que aspectos esse tipo de atuação/interpretação educacional se diferencia das demais?

É perceptível que na sala de aula com surdos, o IE compartilha, de forma colaborativa, a função educacional do(s) professor(es) da turma, visto que a viabiliza participando diretamente da construção do processo de ensino-aprendizagem. Devido a esse aspecto específico, é necessário atentar para a peculiaridade da formação “do intérprete para atuar no ensino, em sala de aula, cujo trabalho

tem uma finalidade educacional, que pretende mediar o processo de ensino/aprendizagem e tratar a tradução/interpretação Língua de Sinais – Língua Portuguesa vinculada aos processos educacionais” (Martins, Machado, 2009, p. 238). Segundo Lacerda e Poletti (2004, p.15), “o interpretar e o aprender estão indissolivelmente unidos, e o intérprete educacional assume, inerentemente ao seu papel, a função de também educar o aluno”. Além disso, as autoras destacam o fato de que essa função educacional torna-se “premente no ensino fundamental, onde se atendem crianças que estão entrando em contato com uma série de conteúdos novos, e muitas vezes com a língua de sinais”.

Nas palavras de Russo, “essa especificidade de atuação dos ILS gera muitas inquietações acerca dos limites de atuação no espaço escolar, já que o ILS participa ativamente do processo de aquisição de conhecimentos dos sujeitos surdos para o qual ele interpreta” (2009, p. 93). Portanto, não há como negar que o TILS na educação possui uma atuação *interpretativo-educacional* que possui características peculiares (Quadros, 2004; Lacerda, Poletti, 2004; Martins, 2006, 2007; Souza, 2007; Lacerda, 2005, 2009; Lodi, 2009). Contudo, é possível questionar se os TILS estariam conscientes do caráter de tal atuação e aptos a realizá-la, já que a grande maioria deles não teve a oportunidade de passar por uma formação apropriada. Nesse sentido, qual seria o conjunto de conhecimentos, habilidades e estratégias necessários à execução adequada da interpretação em sala de aula?

Durante nossa trajetória profissional, como intérpretes e formadores de IE, temos ouvido constante e unanimemente que o TILS na educação precisa possuir, além das competências comunicativa e tradutória, conhecimentos didáticos e pedagógicos intrínsecos ao campo educacional, visto que precisam dominar as nuances da prática educativa. Além disso, é comum os IE afirmarem que o conhecimento dos conteúdos disciplinares constitui, também, aspecto fundamental à atuação em sala de aula. De acordo com Leite (2005, p. 20-21), “é de se imaginar que o desconhecimento das habilidades necessárias para uma *performance* adequada do intérprete, no ensino, possa afetar negativamente a qualidade do processo de ensino e aprendizagem”. Portanto, é importante que se questione: até que ponto o desconhecimento e o não domínio de saberes didáticos, pedagógicos e disciplinares compromete a atuação do TILS na educação ou, até mesmo, a inviabiliza?

Alguns pesquisadores demonstram que a presença do TILS na educação, ainda que muitas vezes não seja feita de forma adequada, contribui significativamente com a participação dos surdos no processo educacional (Lacerda, 2000, 2002, 2009; Lacerda, Poletti, 2004; Leite, 2005; Rosa, 2005; Martins, 2006; Pereira, 2006; Tuxi, 2009; Miranda, 2010, dentre outros). Entretanto, podemos afirmar que quando o IE assume a função do professor, excluindo-o da interação com o aluno surdo e chamando para si a responsabilidade pelo ensino, há uma inversão de papéis que pode comprometer

o funcionamento da sala de aula e, conseqüentemente, o processo de ensino-aprendizagem. Para Quadros (2004, p. 60)

muitas vezes, o papel do intérprete em sala de aula acaba sendo confundido com o papel do professor. Os alunos dirigem questões diretamente ao intérprete, comentam e travam discussões em relação aos tópicos abordados com o intérprete e não com o professor. O próprio professor delega ao intérprete a responsabilidade de assumir o ensino dos conteúdos desenvolvidos em aula ao intérprete. Muitas vezes, o professor consulta o intérprete a respeito do desenvolvimento do aluno surdo, como sendo ele a pessoa mais indicada a dar um parecer a respeito.

Leite (2005) problematiza os papéis do TILS na educação de surdos, chamando atenção para a atuação do IE frente aos diferentes níveis de proficiência na Libras, por parte dos alunos surdos, e das exigências que se apresentam à sua atuação no ambiente educacional. A pesquisadora, portanto, questiona: “a presença do intérprete pode redefinir o papel do professor-regente, na sala de aula inclusiva?” (Leite, 2005, p. 225). A partir de tal questão, a autora apresenta várias outras, declarando a complexidade da atuação do TILS e, principalmente, de sua atuação educacional, a qual exigiria uma formação adequada.

Considerando o IE, Rosa (2005) discute as possibilidades e os limites de sua atuação em relação ao que seria sua real função, ressaltando o fato de que, mesmo não sendo o professor, o TILS não se encontra alheio nem isento da

participação na aprendizagem do aluno surdo. Portanto, o IE “se mantém somente como intérprete e não ocupa o lugar do professor que ‘sabe’ - mas transforma o que ele (intérprete) ‘sabe’ em pistas para ofertar ao aluno surdo o que supostamente acredita que o aluno não sabe e deseja aprender” (Rosa, 2005, p. 178). Além disso, ela demonstra que a simples presença do TILS na educação não resolve a problemática intrínseca à educação inclusiva de surdos ou à almejada educação bilíngue. Outros autores defendem a mesma ideia (Lacerda, 2000, 2009; Lacerda, Poletti, 2004; Leite, 2005; Souza, 2007; Lodi, 2009, dentre outros).

Em recente pesquisa, Miranda (2010) problematiza as interações discursivas em uma sala de aula inclusiva do ensino médio, refletindo não somente sobre a atuação do IE, mas também sobre os aspectos interacionais que influenciam a dinâmica da sala de aula e o processo de ensino-aprendizagem. Considerando o lugar da língua oral e da de sinais na educação dos surdos, ela afirma a necessidade de novas pesquisas capazes de refletir acerca da atuação do IE e de sua importância no processo de ensino-aprendizagem de surdos. Portanto, Miranda destaca que “é urgente a formação desse profissional para atuação no espaço educacional”, e nesse sentido diz que é indispensável ao IE “conhecer estratégias que o auxiliarão no uso da Língua de Sinais e nas diferentes abordagens metodológicas, assim como no acesso à informação, sabendo transpô-la ao aluno surdo nos modos de inserção e participação adequados a ele” (Miranda, 2010, p. 168).

ATUALIDADES EM EDUCAÇÃO

Atualmente, vislumbram-se avanços em relação ao TILS na educação, no sentido de que a ideia de um intérprete neutro tem sido desmitificada em prol da conscientização e construção de papéis específicos vinculados a um trabalho cooperativo com o professor. Algumas pesquisas apontam a codocência com uma possível adequação da função do IE no ensino fundamental (Tuxi, 2009). Entretanto, vale destacar que mesmo compartilhando o processo de ensino-aprendizagem com o IE, o professor continua como a figura responsável por todo o processo. Nesse processo, o IE negocia o sentido das mensagens para estabelecer a comunicação e, conseqüentemente, proporcionar a participação dos surdos. Nessa perspectiva, podemos fazer mais questões: quais seriam os limites da atuação do TILS na sala de aula? Ele deveria ser formado para atuar como professor, um tipo de “professor-intérprete”? E, além disso, deveria especializar-se em conteúdos específicos?

Há algo que sempre se destacou durante nossa atuação como IE e, também, nos cursos de capacitação de IE em que fomos docentes e que, também, tem sido sinalizado em diversas pesquisas sobre a atuação do IE: o fato de que as demandas presentes na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental diferenciam-se significativamente das demandas dos anos finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio, Superior e Pós-graduação. Tal fato é corroborado por Quadros (2004, p. 62-63) quando afirma:

Nos níveis mais iniciais, o intérprete estará diante de crianças. Há uma

série de implicações geradas a partir disso. Crianças têm dificuldades em compreender a função do intérprete puramente como uma pessoa mediadora da relação entre o professor e o aluno. A criança surda tende a estabelecer o vínculo com quem lhe dirige o olhar [...] Nos níveis posteriores, o intérprete passa a necessitar de conhecimentos cada vez mais específicos e mais aprofundados para poder realizar a interpretação compatíveis com o grau de exigência dos níveis cada vez mais adiantados da escolarização.

Nas palavras de Lacerda (2009, p.36), “atuar na educação infantil, no ensino fundamental, médio e/ou superior requer modos de interpretação, intervenção e conhecimentos bastante distintos”. Enquanto a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental exigem a presença de professores bilíngües atuando em codocência, dito de outro modo, enquanto nesses níveis há a necessidade de uma atuação educacional, no sentido de que o “intérprete” mais ensina do que interpreta, nos demais níveis há uma atuação que se concentra mais na interpretação e na colaboração com o professor, sendo que nesses níveis mais avançados o IE não assume a função de professor.

Mesmo não assumindo a função de professor nesses níveis, o IE continua a integrar diretamente o processo de ensino-aprendizagem, ainda que sua função seja de interpretação e não propriamente de ensino. Nesse sentido, é válido salientar que urge a necessidade de se distinguirem papéis específicos para os profissionais que atuam na educação de surdos, ora como professores bilíngües em codocên-

cia na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, ora como IE nos demais níveis de ensino. Tal perspectiva é sinalizada por Quadros (2004, p. 60-61) nas seguintes palavras “se a eles [intérpretes] fossem atribuídas as responsabilidades com o ensino, eles deveriam ser professores, além de serem intérpretes. E se estiverem assumindo a função de professores, por que estariam sendo contratados como intérpretes?”.

Essa reflexão confirma a necessidade de distintos profissionais: o *professor bilíngüe* (para codocência na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental) e o *IE* (para os anos finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio, Ensino Superior e Pós-graduação). Esses profissionais precisam possuir conhecimentos, habilidades e estratégias específicas, ou seja, formações distintas e adequadas à função que exercem. Essa concepção é apoiada por Lodi (2009, p. 32) quando afirma

se for mantida a educação inclusiva com a presença de intérpretes nos processos educacionais que esta venha a ser pensada para alunos surdos a partir do ensino fundamental, segunda etapa. Nos períodos iniciais da escolarização é essencial que o processo educacional leve em consideração a necessidade de as crianças desenvolverem a linguagem Libras e dela se apropriarem, e, portanto, que a construção de conhecimentos ocorra em sua língua, em condições semelhantes àquelas oferecidas aos alunos ouvintes.

Portanto, ainda que se nomeie de outra maneira o professor bi-

ATUALIDADES EM ● ● ● ● ● ● ● ● ● ● EDUCAÇÃO

pretar, ou seja, reformular textos de uma dada língua com os meios de outra, através de um processo interpretativo e comunicativo que se desenvolve em um contexto educacional, com a finalidade de tornar possível o processo de ensino-aprendizagem dos surdos. Essa atividade interpretativo-educacional possui especificidades únicas, exigindo dos IE, além da competência em tradução, certa (*sub*) *competência interpretativa educacional* composta por um conjunto de saberes pedagógicos próprios ao fenômeno educativo e ao processo de escolarização, objetos de estudo da Pedagogia⁴.

Ser responsável por viabilizar o processo educacional – a inclusão de surdos na educação – não significa que o IE deva chamar para si a responsabilidade pelo ensino-aprendizagem dos alunos surdos em detrimento da atuação do professor. Portanto, embora o IE realize uma atuação interpretativo-educacional, ele possui função e responsabilidade que não se confundem com as do professor. Grosso modo, pode-se dizer que o professor ensina e o IE interpreta – viabiliza a interação entre professores e alunos que são falantes de distintas línguas.

Nessa perspectiva, o IE deve estimular, em todo o tempo e em quaisquer condições, por meio da interpretação, a interação do aluno surdo com os demais alunos da turma e, principalmente, com o professor, não os privando do direito de estabelecer contato direto entre si. Isto implica direcionar todas as considerações, observações e comentários do aluno ao professor e do professor ao aluno, durante o processo de ensino-aprendizagem, garantindo, inclusive, que ambos interajam e se conheçam. Não é função do IE substituir o professor no que se refere à exposição dos conteúdos, correção de atividades e/ou explicações de dúvidas. Assim, o IE acompanha o professor (referência do processo de ensino-aprendizagem) em todo o tempo garantindo a acessibilidade aos alunos surdos.

É importante que os IE (1) construam uma relação de parceria e cooperação com os professores com os quais trabalham, deixando-os cientes de sua função e de questões relacionadas à surdez e à Libras; (2) interajam com os professores pedindo esclarecimentos para suas dúvidas em relação à dinâmica da sala de aula e aos conteúdos escolares; (3) observem e respeitem as estratégias didáticas do professor, evitando oferecer aos alunos,

durante a interpretação, respostas prontas em relação a conceitos que o professor pretende construir progressivamente; (4) reorganizem junto ao professor o espaço físico da sala de aula considerando o uso de uma língua espaço-visual (para que todos os surdos ouçam uns aos outros, todos precisam se ver) e que, também, (5) não respondam ao professor no lugar dos alunos nem aos alunos no lugar do professor, mas estimulem a interação respeitando o lugar de cada um durante as interações.

Para finalizar esse conjunto de reflexões, vale dizer que a atuação de um IE varia de acordo com (1) o nível de ensino em que está inserido; (2) o nível de proficiência linguística de seus alunos surdos e (3) os conteúdos que interpreta. Portanto, é importante a tal profissional o conhecimento da diversidade intrínseca à comunidade surda, o domínio de aspectos próprios aos vários níveis de escolarização, noções relativas à variação linguística presente na Libras e no Português, dentre outros saberes didático-pedagógicos. Como a interpretação educacional é um campo em construção e definição, o IE precisa se atualizar constantemente com vistas na atuação de melhor qualidade.

⁴ A Pedagogia não é, certamente, a única área científica que tem a educação como objeto de pesquisa. Nesse sentido, ela também utiliza a contribuição de várias outras ciências (Sociologia, a Psicologia, a Economia, a Linguística, dentre outras) para o estudo, investigação e análise do fenômeno educativo, isso ocorre em boa parte devido à complexidade e multidimensionalidade desse fenômeno (Libâneo, 2007, p. 69). Entretanto, é a única ciência que se ocupa especificamente da educação, ou seja, de elementos da ação educativa e de sua contextualização, tais como: (1) o educando, (2) os agentes de formação, (3) as situações concretas em que se dão os processos formativos, (4) os saberes como objeto de transmissão/ assimilação e (5) o contexto socioinstitucional (Libâneo, 2006, p. 67).

Referências bibliográficas

ALBIR, A. H. "A aquisição da competência tradutória: aspectos teóricos e didáticos". In ALVES, F., MAGALHÃES e C., PAGANO, A. *Competência em Tradução: cognição e discurso*. Belo Horizonte: UFMG, 2005, p.19-58.

FERNANDES, E. *Linguagem e Surdez*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ISHAM, W. *Memory for form after simultaneous interpretation: Evidence both for and against deverbalization*. In LAMBERT, S. e MOSER-MERCER B. (Ed.). *Bridging the gap: Emperical research in simultaneous interpretation*. Filadélfia: John Benjamins, 1994, p. 191-211.

ISHAM, W. "On the relevance of signed languages to research in interpretation", *Target* 7, 1995, p.135-149.

ISHAM, W. e LANE, H. "Simultaneous interpretation and the recall of source-language sentences". *Language and Cognitive Processes*, 8, 3. 1993, p. 241-264.

LACERDA, C. B. F. *Intérprete de Libras: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental*. São Paulo: Mediação, 2009.

LACERDA, C. B. F. "O intérprete de Língua de Sinais em sala de aula: experiência de atuação no ensino fundamental". *Contrapontos*, vol. 5, nº 3. Itajaí, set./dez., 2005, p. 353-367.

LACERDA, C. B. F. "O intérprete de língua de sinais no contexto de sala de aula de alunos ouvintes: Problematizando a questão". In LACERDA, C. B. F. e GÓES, M. C. R. *Surdez: processos educativos e subjetividade*. São Paulo: Lonice, 2000.

LACERDA, C. B. F. "O intérprete educacional de língua de sinais no ensino fundamental: refletindo sobre limites e possibilidades". In LODI, A. C. B. (Org). *Letramento e Minorias*. Porto Alegre: Mediação, 2002.

LACERDA, C. B. F. e POLETTI, J. E. "A escola inclusiva para surdos: a situação singular do intérprete de língua de sinais". In "27ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa em Educação, 2004". *Anais da 27ª reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa em Educação*. Caxambu, 2004.

LEITE, E. M. C. *Os papéis dos intérpretes de Libras na sala de aula inclusiva*. Petrópolis: Arara Azul, 2005.

LIBÂNEO, J. C. "Ainda as perguntas: o que é pedagogia, quem é o pedagogo, o que deve ser o curso de Pedagogia". In PIMENTA, S. G. (Org.). *Pedagogia e Pedagogos: caminhos e perspectivas*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2006, p. 59-98.

ATUALIDADES EM EDUCAÇÃO

LIBÂNEO, J. C. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

LODI, A. C. B. “A formação do tradutor e intérprete de Libras-língua portuguesa e sua atuação na educação de surdos”. In “VIII Congresso Internacional e XIV Seminário Nacional do INES, Rio de Janeiro, 2009”. *Anais do Congresso INES: Múltiplos Atores e Saberes na Educação de Surdos*, vol. 1. Curitiba: Progressiva, 2009, p. 26-34.

MARTINS, D. A. e MACHADO, V. L. C. “Educação bilíngue para surdos: um olhar a partir da trajetória de intérpretes de Língua Brasileira de Sinais”. *Educação Temática Digital*, vol.11, nº 1. Campinas, dez., 2009, p. 233-254.

MARTINS, V. R. O. “Implicações e Conquistas da Atuação do Intérprete de Língua de Sinais no Ensino Superior”. *Educação Temática Digital*, Campinas, vol. 7, nº 2. Jun., 2006, p.158-167.

MARTINS, V. R. O. “O intérprete de Língua de Sinais – Legislação e Educação: o que temos, ainda, a “escutar” sobre isso?” *Educação Temática Digital*, Campinas, vol. 8, nº especial. Jun., 2007, p. 171-191.

MIRANDA, D. G. “As mediações lingüísticas do Intérprete de Língua de Sinais na sala de aula Inclusiva”. Dissertação de mestrado em Educação (Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais). Belo Horizonte: 2010, 194 folhas.

PEREIRA, P. M. S. As marcas do intérprete de língua de sinais na escola inclusiva. *Educação Temática Digital*, vol. 7, nº 2. Campinas, jun., 2006, p. 148-157.

QUADROS, R. M. *O tradutor e intérprete de Língua de Sinais e Língua Portuguesa*. Secretaria de Educação Especial, Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos. Brasília: MEC e SEESP, 2004.

ROSA, A. S. “Entre a visibilidade da tradução da língua de sinais e a invisibilidade da tarefa do intérprete”. Dissertação (Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação). Campinas: UNICAMP, 2005.

RUSSO, A. “Intérprete de Língua Brasileira de Sinais: uma posição discursiva em construção”. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2009.

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

TUXI, P. “A atuação do intérprete educacional no Ensino Fundamental”. Dissertação de Mestrado em Educação (Universidade de Brasília). 2009.