

VEREDAS NA ATUAÇÃO DO INTÉRPRETE EDUCACIONAL: FUNÇÃO TÉCNICA OU PEDAGÓGICA?

Waldma Máira Menezes de Oliveira¹
Ivanilde Apoluceno de Oliveira²

Apresenta-se um recorte da pesquisa intitulada “Representações Sociais de educandos surdos sobre a atuação do Intérprete Educacional no Ensino Superior”, na qual se analisa as representações sociais de educandos surdos sobre a atuação do Intérprete educacional, buscando identificar as implicações destas representações na aprendizagem e no processo de inclusão educacional dos educandos surdos. Esta investigação teve por base a teoria das representações sociais de Moscovici. Neste estudo o objetivo é identificar as veredas teóricas sobre a atuação do intérprete educacional em termos de ser uma função técnica ou pedagógica. Trata-se de uma pesquisa pautada em autores como Bakhtin (1992, 1997), Lacerda (2007), Lima (2006), Freire (2005), entre outros.

Palavras-Chave: Representações Sociais; Intérprete educacional; Libras; Interpretação Técnica; Interpretação Pedagógica.

Sinalização inicial

Neste artigo apresenta-se um recorte da pesquisa intitulada “Representações Sociais de educandos surdos sobre a atuação do Intérprete Educacional no Ensino Superior”, cuja investigação de campo e de abordagem qualitativa, analisou as representações sociais de educandos surdos sobre a atuação do Intérprete educacional, buscando identificar as implicações destas representações na aprendizagem e no processo de inclusão educacional dos educandos surdos.

Essa investigação teve como procedimentos metodológicos, o levantamento bibliográfico e documental e a realização de entrevista com educandos surdos sobre a atuação do intérprete no espaço escolar, tendo por base a teoria das representações sociais de Moscovici.

¹ Professora Assistente II da Universidade Federal do Pará (UFPA). Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Pará (UEPA). Pesquisadora do Núcleo de Educação Popular (NEP) da UEPA, vinculada à linha Educação Inclusiva e Diversidade e colaboradora do Observatório Nacional de Educação Especial (ONEESP) coordenado pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Coordenadora do Grupo de Estudos Surdos na Amazônia Tocantina –GESAT - do Coral de Libras Mãos que Falam e da Divisão de Inclusão Educacional – DIE – da Universidade Federal do Pará – Campus Cametá. E-mail: waldma@ufpa.br

² Pós-Doutora em Educação pela PUC-Rio. Doutora em Educação pela PUC-SP/UNAM/UAM-México. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação e Coordenadora do Núcleo de Educação Popular Paulo Freire da Universidade do Estado do Pará

Neste artigo o objetivo é analisar as tensões teóricas sobre a atuação do intérprete educacional em termos de ser uma função técnica ou pedagógica. Trata-se de em uma pesquisa bibliográfica, pautada em autores como Bakhtin (1992, 1997), Lacerda (2007), Lima (2006), Freire (2005), entre outros.

O debate sobre a função técnica ou pedagógica do intérprete de Libras tem como necessidade compreender-se o que é a ação de interpretar e quem é o profissional que desempenha tal função. Segundo Lodi (2006),

o tradutor-intérprete atua na fronteira entre os sentidos da língua de origem e da língua alvo, com os processos de interpretação relacionando-se com o contexto no qual o signo é formado. O sentido do enunciado é construído na interação verbal, e é atualizado no contato com outros sentidos, na relação estabelecida entre interlocutores. A interpretação é um processo ativo, que procede de sentidos que se encontram, existindo, apenas, na relação entre sentidos, como um elo numa cadeia de sentidos. Pode-se dizer assim que a interpretação se revela na multiplicidade de sentidos existentes. Destarte, em cada enunciação circulam sentidos, que são construídos por quem enuncia e por quem ouve o que foi dito; trata-se de uma construção, já que a língua não é transparente, que põe em diálogo a história dos interlocutores e os conhecimentos anteriores de cada um sobre o que está sendo dito. Se a língua e a dialogia forem assumidas desta forma, a prática da interpretação precisa ser entendida como um processo de construção de linguagem, implicando na escolha de formas de dizer na língua-alvo distintas daquelas da língua de origem. Trata-se de um trabalho de construção e produção de sentidos de e com a linguagem, no qual o intérprete tem participação ativa (LODI, 2006, p. 7).

Nessa construção informativa, o intérprete de língua de sinais se faz presente, visto que é através dele que a história/mensagem do interlocutor chega ao receptor, isto é, é nas mãos desse profissional que a informação é repassada de uma língua à outra. Agora, será que ser apenas fluente em uma língua, requisito básico para o exercício do intérprete educacional, é suficiente?

A partir deste questionamento para ilustrar dois segmentos de interpretação: **pedagógica e técnica**. Ao tratar desses dois aspectos, destacamos algumas características em suas ações, exemplificadas no quadro 1 a seguir:

Quadro 1. O ato de interpretar

INTERPRETAÇÃO ATO PEDAGÓGICO	INTERPRETAÇÃO ATO TÉCNICO
Ação pedagógica	Ação técnica
Recurso humano de acessibilidade	Máquina de acessibilidade
Dialogismo	Monologismo
Eu – tu	Eu – isso

Fonte: elaboração própria.

Partimos do pressuposto de Lodi (2006) em que o sentido do enunciado é construído na interação verbal e é atualizado no contato com outros sentidos, na relação estabelecida entre sujeitos. Entendo que o ser humano desde o início da vida está presente em um ambiente linguístico e a formação de sua consciência se dá pelas condições concretas de existência em uma sociedade (BAKHTIN, 1997).

Assim, a atuação do intérprete educacional (IE) com o educando surdo marca um diálogo face a face. Bakhtin (1997) destaca que esse é apenas um tipo de relação dialógica, pois as interações através do discurso podem abranger pessoas as quais não se fazem presentes, existindo ainda a possibilidade de um diálogo da pessoa com ela mesma.

De acordo com esse pensamento, quando a relação entre o IE e o surdo estabelece uma ação marcada pela autenticidade e alteridade, no que versa o sentido de relação eu-tu, no respeito, na valorização da língua de sinais, na aceitação das identidades surdas, estamos diante de um dialogismo, nesse caso, encarado e entendido como uma **interpretação pedagógica**.

A noção de recepção/compreensão da mensagem pensada por Bakhtin (1992, 1997) ilustra um movimento dialógico da enunciação, a qual constitui um território comum entre o sujeito do discurso para com o sujeito que recebe o discurso, podendo colocar assim, a linguagem contida frente a um e a outro.

Nesse caso, o ato de interpretar apresenta em cena dois sujeitos, locutor (educando surdo) e interlocutor (IE), nas suas relações e intermediações apropriando-se da linguagem. Essa linguagem por sua vez é entendida como uma relação de poder, já que o intérprete educacional tem domínio da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e da Língua Portuguesa (LP), podendo ou não favorecer ao educando surdo uma situação de dependência.

Mas de fato, antes de iniciar a explicação da atuação do IE no sentido pedagógico é preciso entender a sua principal constituição: o diálogo. Para isso, usamos como pressuposto o pensamento de Bakhtin (1992) que trata do diálogo:

no sentido estrito do termo, não constitui, é claro, senão uma das formas, é verdade que das mais importantes, da interação verbal. Mas pode-se compreender a palavra 'diálogo' num sentido mais amplo, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda

comunicação verbal, de qualquer tipo que seja. O livro, isto é, o ato de fala impresso, constitui igualmente um elemento da comunicação verbal. Ele é objeto de discussões ativas sob a forma de diálogo e, além disso, é feito para ser apreendido de maneira ativa, para ser estudado a fundo, comentado e criticado no quadro do discurso interior, sem contar as reações impressas, institucionalizadas, que se encontram nas diferentes esferas da comunicação verbal (críticas, resenhas, que exercem influência sobre trabalhos posteriores, etc.). Além disso, o ato de fala sob a forma de livro é sempre orientado em função das intervenções anteriores na mesma esfera de atividade, tanto as do próprio autor como as de outros autores: ele decorre portanto da situação particular de um problema científico ou de um estilo de produção literária. Assim, o discurso escrito é de certa maneira parte integrante de uma discussão ideológica em grande escala: ele responde a alguma coisa, refuta, confirma, antecipa as respostas e objeções potenciais, procura apoio, etc. (BAKHTIN, 1992, p.123).

Bakhtin (1992, 1997) pensou no diálogo não somente de pessoas frente a frente, no diálogo face a face, mas em toda a comunicação verbal seja ela qual for. Comungando do pensamento da dialogia, entendo a linguagem em seus aspectos linguísticos e discursivos como fator preponderante da constituição humana.

Para Freire (1997), o diálogo vai além do simples ato de conversar com outro e parte da premissa das relações humanas e do ato de aprender, já que:

[...] dialogar não é só dizer “Bom dia, como vai?” O diálogo pertence à natureza do ser humano, enquanto ser de comunicação. O diálogo sela o ato de aprender, que nunca é individual, embora tenha uma dimensão individual (FREIRE, 1997, p. 14).

Lacerda (2007) afirma que quando diferentes falantes estão comunicando-se entre si aquilo que dizem está repleto de ecos e lembranças de outros enunciados. O mundo interior e a reflexão de cada sujeito têm um auditório social próprio. Assim, essa troca de enunciados só é possível quando os sujeitos estão em situação dialógica. Portanto, aprender algo sobre a linguagem é refletir sobre ela, compreendendo a fala do outro e sendo compreendido por ele através do diálogo.

Posto isso, quando o intérprete educacional está exercendo sua função, ele representa socialmente antigos enunciados ao educando surdo e isso só ocorre, pois os mesmos estão presentes em uma teia dialógica na qual ocorre uma relação de reciprocidade, alteridade e *eu-tu* no sentido do discurso e da relação humana.

Ao ilustrar o ato de interpretar, necessitamos da presença do outro (IE), posto que é por meio do outro (IE) que o educando surdo constitui seu eu. Nesse viés, Bakhtin

(1992, 1997) revela a relação do eu/outro como uma ação dialética, isto é, o eu e o outro se constituem mutuamente, um não existe sem o outro. Neste caso, constituem-se através das relações interpessoais, linguísticas e pedagógicas que fazem.

Na categoria **interpretação como ato pedagógico** o intérprete educacional surge como um recurso humano de acessibilidade. É por meio de sua ação que a acessibilidade comunicacional do sujeito surdo é obtida e esta não deve se restringir somente à língua, mas como um dos elementos que compõem as identidades surdas, sua posição ética, moral e cultural. Sob este prisma, para Dussel (2000),

Aceitar o argumento do outro supõe aceitar ao outro como igual, e esta aceitação do outro como igual é uma posição ética, é o reconhecimento ético ao outro como igual, quer dizer, aceitar o argumento não é somente uma questão de verdade é, também uma aceitação da pessoa do outro (DUSSEL, 2000, p. 8).

Nesse sentido, a relação com o outro discutida no trecho retrata a necessidade de o intérprete educacional exercer sua função partindo da concepção de que esse outro (educando surdo) é usuário de uma língua minoritária a qual por muitas vezes foi negada em sua escolarização deixando uma lacuna em sua formação escolar.

No instante em que o surdo adentra o espaço acadêmico, não podemos reduzir o processo de inclusão educacional partindo da ideia de que o intérprete é a única medida necessária para garantir a permanência e a qualidade na formação deste educando. Este processo necessita de outras ações, como: currículo voltado para as diferenças, metodologias que favorecem a compreensão do educando surdo e um espaço verdadeiramente bilíngue.

No momento em que o ato de intérprete for visto pelo IE como um ato de ensinar, a dimensão gerada é marcada por um fazer pedagógico humanitário. O IE terá o compromisso ético com o educando surdo se preocupando verdadeiramente com a aprendizagem e desenvolvimento cognitivo, linguístico e afetivo do mesmo. Corroborado isso, estará intrínseca uma relação dialógica autêntica e de aceitação do outro.

Essas reflexões vão ao encontro da teoria de Buber (2007), que trata a relação Eu-Tu pautada na reciprocidade, amorosidade e reconhecimento do outro. A palavra princípio EU-TU acontece no encontro e no presente imediato. Esse fazer ocorre no discurso/mensagem entre o IE e o educando surdo que permite uma relação do

horizonte eu-outro. O falante cede lugar, dá oportunidade ao interlocutor, com liberdade para expressar-se e intervir na ação.

Revela-se, assim, uma prática educativa-crítica entre o IE e o educando surdo e, com isso, entre o educando surdo e o professor e os demais alunos. Esse processo, segundo Freire (2005), deve:

propiciar as condições em que os educandos, nas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora, ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos capaz de ter raiva porque é capaz de amar. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros (FREIRE, 2005, p.41).

É por meio das mediações feitas pelo IE entre o educando surdo e o professor que o mesmo vai se afirmando no espaço universitário como ser Surdo, usuário de uma língua de sinais e tendo uma identidade surda. Desse modo, a função do intérprete vai além de interpretar, pois ele é responsável pela interação do surdo ao meio ouvinte universitário.

Acreditamos que o ato de interpretar no espaço universitário não é nem deve ser algo mecânico/técnico, pois o intérprete educacional não irá somente traduzir o que está sendo falado pelo educador, devendo se preocupar com a compreensão do educando surdo acerca do conteúdo, ato este pedagógico. Com isso, Gurgel (2010) afirma que o intérprete educacional:

precisa se preocupar com as dificuldades e dúvidas dos alunos para então se dirigir ao professor e favorecer o diálogo entre professor e aluno surdo; estabelecer uma posição adequada em sala de aula diante dos alunos surdos, dos alunos ouvintes e do professor; participar e planejar as atividades que serão desenvolvidas em sala de aula juntamente com o professor, enfim, deve tornar-se um educador para a aprendizagem do aluno surdo (GURGEL, 2010, p.73).

Lima (2006) discute que a atuação deste profissional é de extrema responsabilidade, já que ele é mediador do conhecimento que será aprendido pelo educando aluno:

Em se tratando das pessoas surdas, cabe ao (à) intérprete de Língua de Sinais toda a responsabilidade de tornar as informações e os saberes que circulam no ambiente acadêmico acessíveis àqueles que não ouvem e comunicam-se pela Língua de Sinais, além de incluir os (as) surdos (as) na rotina cotidiana dentro de uma faculdade ou universidade (LIMA, 2006, p.34).

O ato de interpretar no ambiente educacional vai para além de simplesmente traduzir de uma língua a outra, mas apresenta intrinsecamente uma responsabilidade significativa visto que o intérprete educacional deve além de realizar uma boa interpretação favorecer a interação entre o educando surdo com os alunos ouvintes e com o professor, participar e planejar as atividades proferidas em sala de aula, conhecer e compreender os conteúdos interpretados e assessorar o educando surdo nas atividades.

Essas competências descritas ao intérprete educacional no nível superior são mencionadas pela autora como conhecimentos necessários para atuação. Acerca disso, ela discorre:

os conhecimentos necessários ao (à) intérprete educacional que atua em nível superior compreendem vários níveis; somando-se aos conhecimentos necessários a tradutores e a intérpretes, os conhecimentos sobre os conteúdos, sobre a área de conhecimento, sobre as atividades pedagógicas e sobre a pessoa surda com quem vai trabalhar são imprescindíveis para um trabalho eficiente (LIMA, 2006, p.39).

A atuação deste profissional não é uma tarefa fácil, ainda mais no campo da educação. O seu trabalho carrega em si muita responsabilidade em relação à inserção acadêmica adequada do educando surdo. Lacerda (2007) afirma que:

neste contexto, o intérprete de língua de sinais em sala de aula intermediando as relações entre professor/aluno surdo, alunos ouvintes/aluno surdo nos processos de ensino/aprendizagem tem grande responsabilidade. Além dos conhecimentos necessários para que sua interpretação evitando omissões, acréscimos ou distorções de informações de conteúdo daquilo que é dito para a língua de sinais, ele deve estar atento às apreensões feitas pelos alunos surdos, e aos modos como eles efetivamente participam das aulas (LACERDA, 2007, p.19).

Sobre o cargo do intérprete educacional está a responsabilidade de ser fluente em língua de sinais e na língua portuguesa, bem como nos conhecimentos técnicos e científicos no ato de interpretar. Além disso, na sua atuação, está a circulação de conteúdos complexos e necessários à formação do educando surdo. Assim, entendemos que:

Quanto mais o intérprete conhece o conteúdo específico, melhor pode fazer a escolha de sentidos para verter de uma língua para outra. Cabe lembrar que os conteúdos são densos e complexos, existindo assim, a necessidade de preparação prévia (que nem sempre ocorre) e de que o aluno surdo tenha um bom domínio em Libras do léxico específico de sua área de conhecimento –

condições nem sempre presentes – que dificultam ainda mais a atuação do intérprete (GURGEL, 2010, p. 72).

Somando-se a isso, a discussão acerca da atuação do intérprete educacional não se restringe apenas nessa visão pedagógica, mas sim da formação específica, valorização e reconhecimento profissional e atribuições ao cargo. Para Gurgel (2010),

Essa discussão é inesgotável e se faz presente a todo momento, porque a luta pela formação, pelo respeito e reconhecimento desse profissional se torna mais difícil quando os próprios profissionais não percebem o valor da formação, inerente a qualquer área de atuação profissional. Além disso, o ambiente acadêmico é bastante específico e com conteúdos abrangentes, implicando em uma interpretação que exige mais complexidade e capacidade do TILS (GURGEL, 2010, p. 72-73).

Partindo do pressuposto dos conteúdos abrangentes no ambiente acadêmico, caberá o IE interpretar em sala de aula ao educando surdo, de maneira pedagógica ou não. Caso este profissional não se importe com a compreensão do educando acerca do discurso/mensagem referida, estaremos em um ato de interpretação mecânica.

Valendo-se desse pensamento, quando a relação entre o IE e o surdo estabelece uma ação marcada pelo desinteresse e desconsideração pelo outro, no que versa o sentido de relação eu - isso, como transmitir a mensagem mecanicamente, cumprir uma atribuição técnica e a não aceitação do outro com um ser, estamos diante de um monologismo, nesse caso encarado e entendido como uma **interpretação técnica**.

Desse modo, a interpretação é entendida como um modelo mecânico, em que o intérprete educacional assume uma condição neutra, imparcial para as relações entre o educador e o educando surdo, sem participar das escolhas dos conteúdos e das metodologias utilizadas para o ensino.

O seu trabalho unicamente está centrado na transmissão de informações entre as línguas, a compreensão do discurso/mensagem não está atrelada às suas atribuições. Assim o aprendizado, as relações interpessoais e a inclusão educacional do surdo no nível superior não lhe cabem.

Com isso, a relação entre o IE e o educando surdo está marcada por um pensamento e uma ação técnica, na qual há apenas o cumprimento de atribuições com o ato de interpretar, desconsiderando-se o outro (surdo) no processo, já que nesse prisma a

aprendizagem do educando surdo não está entrelaçada com a interpretação, não sendo responsabilidade do IE possibilitar a aprendizagem do surdo.

Caso a aprendizagem do educando surdo ocorra no processo ou não da interpretação, isso não interfere no trabalho técnico do IE. Com este pensar, marca uma possibilidade do monologismo a qual representa a ausência de relação eu-outro, o desinteresse e desvalorização pelo outro (surdo).

Segundo Bakhtin (1992), mesmo em produções monológicas, observamos sempre uma relação dialógica; portanto todo gênero é dialógico. Partindo desse princípio, o dialogismo é constitutivo da linguagem.

A linguagem/discurso está presente na interpretação feita pelo IE ao educando surdo. Agora, quando este discurso se torna uma relação vertical marcada pela negação do outro e o falante não cede lugar/oportunidade ao seu interlocutor engrena uma relação Eu-isso, monológica e técnica.

A teoria de Buber (2007) trata a relação Eu-isso pautada na desvalorização, desinteresse e o não reconhecimento/aceitação do outro. A palavra princípio EU-ISSO acontece no passado, diante de objetos (ausência de relação, ausência de presença). Esse fazer ocorre no discurso/mensagem entre o IE e o educando surdo permitindo uma relação vertical eu-outro. O falante não cede lugar, não dá oportunidade ao interlocutor para agir com liberdade para expressar-se e intervir na ação.

Já que esta ação não considera o outro como sujeito ativo, falante e pensante, o Eu (sujeito) enxerga o ISSO (objeto) como um não-ser, não tendo relação afetiva, nem sentimento sobre o objeto. Com essa ação entende-se que o IE (EU) parte da ideia de que seu trabalho tem que ser técnico, profissional e mecânico, não podendo criar relações com o seu ISSO (educando surdo).

Sob este pensamento, o intérprete educacional torna-se assim uma máquina de acessibilidade, pois não se “afeta”, não interage e nem se preocupa com a aprendizagem do surdo. O seu trabalho é puramente técnico, não enxergando no outro (educando surdo) um ser autêntico, falante de uma língua minoritária (Libras) e pertencente a uma comunidade surda³.

³Strobel (2008, p.28 a 35), conceitua e discute os termos povo e comunidade surda, trata como “povo surdo, todas as pessoas surdas, independente do nível de evolução linguística, do lugar de origem, mas que estão ligadas por um código ético de formação visual tais como: a língua de sinais, cultura surda e

Sinalização final

Depois de descrita as duas frentes de atuação do intérprete educacional, técnica e pedagógica, é perceptível que sua prática diária nos diferentes níveis de ensino, e em especial, no ensino superior, é desafiadora, uma vez que há uma enorme demanda de informações, conteúdos e trabalhos a ser feito, no tocante ao saber pedagógico, linguístico e interpessoal (as interações promovidas entre pessoas surdas e ouvintes que desconhecem a Língua de Sinais).

Há uma tensão entre essas duas funções, que se pautam em referenciais teóricos diferenciados em termos políticos e éticos, em cuja relação se dimensiona pelo monologismo (técnica) e dialogismo (pedagógica).

Assim, faz-se de suma importância que o intérprete conheça as bases teóricas destas funções e reconheça a necessidade em desempenhar a ação de interpretar conforme as condições de trabalho apresentadas, compreendendo que passar de uma ação técnica para a pedagógica implica no fortalecimento de relações humanas éticas e dialógicas.

Referências

BAKHTIN, M.M. **O autor e o herói. In: Estética da criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAKHTIN, M.M. **A filosofia da linguagem e a sua importância para o Marxismo.** Tradução por Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1992

BRASIL. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm Acesso em: 02.05.18.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art 19 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 200. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 02.05.18.

BUBER, M.; ZUBEN, N. A. V. **Eu e tu.** São Paulo, SP: Centauro, 2007.

outros laços, compartilham histórias, tradições, a própria cultura. Comunidade surda é formada de surdos e ouvintes: intérpretes, amigos, familiares, professores, enfim outras pessoas que compartilham os mesmos interesses, exercem influência mútua, aprendem juntos em um mesmo espaço”.

DUSSEL, E. **Ética da Libertação na idade da globalização e da exclusão**. Petrópolis: Vozes, 2000.

FREIRE. P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE. P. **Pedagogia do Oprimido**. 46. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GURGEL, T. M. A. **Práticas e formação de tradutores intérpretes de Língua Brasileira de Sinais no ensino superior**. 2010. 168p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba - SP.

LACERDA. C.B. **O intérprete de língua de sinais: investigando aspectos de sua atuação na educação infantil e no ensino fundamental**. Relatório de Pesquisa. Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo Proc. 00443-3/05, p.1-84, 2007.

LACERDA. C.B. O intérprete de Língua Brasileira de Sinais (ILS). In: LODI, A. C. B, MÉLO, A. D. B, FERNANDES, E. (Org.). **Letramento, Bilinguismo e Educação de Surdos**. Editora Mediação: Porto Alegre, 2012, p. 247-287.

LIMA, E. S. **Discurso e identidade: um olhar crítico sobre a atuação do (a) intérprete de LIBRAS na Educação Superior**. 2006. 175p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília, Brasília.

LODI, A.C.B. **O intérprete de Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa e sua prática em diferentes espaços sociais**. VI Congresso IBERO-AMERICANO de Tradução e Interpretação. Anais... São Paulo: Unibero CD Rom, 2006.

NANTES, J.M. **A constituição do intérprete de Língua de Sinais no ensino superior na perspectiva dos surdos: o cuidado de si e do outro**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal da Grande Dourados, Mato Grosso do Sul. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/> Acesso em: 04.05.18.

OLIVEIRA, W. M. M de. **Representações Sociais de educandos surdos sobre a atuação do Intérprete Educacional no Ensino Superior**. Belém: Universidade do Estado do Pará, 2015, 236f. [Dissertação de Mestrado].

SANDER, R. Questões do intérprete da língua de sinais na universidade. In: LODI, A. C. B, et al. (Org.). **Letramento e minorias**. Porto Alegre: Mediação, 6 ed. 2013, p. 129-135.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis. Editora da UFSC. 2008.