



A FORMAÇÃO DE INTÉRPRETES DE LIBRAS PARA UM SERVIÇO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL. O QUE OS CURRÍCULOS DE CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO EM LIBRAS TÊM A NOS REVELAR?

NEIVA DE AQUINO ALBRES¹
UFSCar

Resumo:

O reconhecimento da Libras como língua natural e as discussões políticas de acessibilidade e inclusão trazem mais visibilidade à atuação de tradutores/intérpretes de Libras e Língua Portuguesa no âmbito da educação. A formação de intérpretes educacionais tem sido emergencial neste contexto. O decreto 5.626/2005 prevê a formação desse profissional por meio de cursos se extensão, graduação específica ou em pós-graduação em Libras. Tal cenário trouxe um novo desafio para o ensino da interpretação, pensá-la no âmbito de uso de modalidade de língua espaço-visual para a mediação pedagógica, ou seja, para servir de serviço educacional especializado para alunos surdos incluídos no ensino regular. Os autores que fundamentaram este estudo trabalham numa perspectiva sociológica da educação (Bourdieu, Saviani). Analisamos a grade curricular de três cursos de pós-graduação em Libras de Instituições de Ensino Superior - IES de São Paulo que tinham como objetivo formar intérpretes educacionais. Os resultados obtidos apontam para grande aproximação deste profissional com a área educacional. Os cursos têm focalizado disciplinas especialmente nas questões políticas e históricas da educação, com diversificada carga horária e conteúdo das disciplinas de Libras, fornecendo aos alunos destes cursos um estado institucionalizado de capital cultural (certificação) sem garantir, necessariamente, a interdisciplinaridade dos processos de interpretação e sua aplicabilidade no complexo espaço de sala de aula inclusiva. Palavras-chave: formação de intérpretes de libras, currículo, competência profissional.

Introdução

A educação bilíngüe² inclusiva para surdos com a presença de intérpretes de língua de sinais

Por muitas décadas os intérpretes de Libras tiveram uma formação empírica e esta atividade era desenvolvida por familiares de surdos, participantes de comunidades religiosas e simpatizantes da causa. Tendo em vista o grande número de questionamentos em relação à

¹ Doutoranda pelo Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação Especial pela UFSCar, Mestre pelo Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação da UFMS. Fonoaudióloga, psicopedagoga, professora de surdos e intérprete de Libras.

² Para Quadros (1997) “o bilingüismo é uma proposta usada pela escola que se propõe a tornar acessível as crianças duas línguas no contexto escolar (...) A preocupação atual é respeitar a autonomia das línguas de sinais e estruturar um plano educacional que não afete a experiência psicossocial e lingüística da criança surda”(QUADROS, 1997, p. 27). Skliar (1997) complementa que uma educação bilíngüe deve contemplar o direito da criança surda de ter acesso aos conhecimentos sociais e culturais em uma língua na qual tenha domínio, respeitando, ainda, os aspectos culturais, sócias, metodológicas e curriculares inerentes à condição de surdez. (SKLIAR, 1997)



validade de se intitular Intérprete de Libras, por vezes concedido pela própria comunidade de surdos foi necessário pensar em sua formação.

Consideramos que a comunidade de surdos é detentora da concessão e aceitação desse agente que desenvolve tal função, mas não o propicia uma formação acadêmica/teórico-prática. Procuramos desenvolver a seguir uma linha histórica das atribuições e formação pensadas para este novo agente, o profissional tradutor/intérprete de Libras e língua portuguesa.

A Coordenadoria Nacional Para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE (1996) definiu algumas questões pertinentes ao intérprete de língua de sinais no Fórum democrático na Câmara técnica resultando também em subsídios para a legalização da Língua de Sinais do País.

A CORDE define como perfil do intérprete, como:

PERFIL DO INTÉRPRETE

O interprete é um profissional bilíngue, que efetua a comunicação entre:

- surdo x ouvinte;
- surdo x surdo;
- surdo x surdo-cego;
- surdo-cego x ouvinte.

REQUISITOS PARA O EXERCÍCIO DA FUNÇÃO

- domínio da língua de sinais;
- conhecimento das implicações da surdez no desenvolvimento do indivíduo surdo;
- conhecimento da comunidade surda e convivência com ela;
- formação acadêmica, em curso de interpretação, reconhecido por órgão competente;
- filiação a órgão de fiscalização do exercício dessa profissão;
- noções de linguística, de técnica de interpretação e bom nível de cultura.

Deve ser:

- profissional bilíngue;
- Reconhecido pelas associações e/ou órgãos responsáveis;
- Intérprete e não explicador;
- Habilitado na interpretação da língua oral, da língua de sinais, da língua escrita para a língua de sinais e da língua de sinais para a língua oral.

FORMAÇÃO

- Preferencialmente 3º grau.

(CORDE, 1996, sp.)

As Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (2001) especifica qual é o serviço de apoio pedagógico especializado nas classes comuns, no que se refere ao atendimento à pessoa com surdez, indica os professores intérpretes das linguagens e códigos aplicáveis e a salas de recursos onde realizar-se-á a complementação e/ou suplementação curricular, utilizando equipamentos e materiais específicos.

Considerando do disposto na Resolução do CNE n 2001 o intérprete seria um serviços de apoio pedagógico especializado, realizado, nas classes comuns. Se fez uma distinção entre capacitação e especialização. Para o professor do ensino regular de deve oferecer uma capacitação e para os profissionais que atuariam mais próximos com os alunos com necessidades educacionais especiais deveriam oferecer “complementação de estudos ou pós-



graduação em áreas específicas da educação especial, posterior à licenciatura nas diferentes áreas de conhecimento, para atuação nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio” (BRASIL, 2001, p.5). Que formação o intérprete de Libras para atuar na educação deveria fazer?

As Diretrizes Nacionais para a Educação especial na educação básica (2001, p. 50) consideram que “todos os professores de educação especial e os que atuam em classes comuns deverão ter formação para as respectivas funções, principalmente os que atuam em serviços de apoio pedagógico especializado”.

O Ministério da Educação e Cultura - MEC preocupado com esse quadro organizou um curso de capacitação para intérpretes do Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos realizado no Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES Rio de Janeiro em novembro de 2001. Ficando expressa a adesão pela proposta bilíngüe.

A procura por cursos de língua de sinais cresceram cada vez mais, principalmente nessa última década, isso foi reflexo também da regulamentação da Libras Lei 10.436 de 24/04/2002. Há um processo contínuo de aprimoramento desses cursos (ALBRES e VILHALVA, 2005).

Sem dúvida, essas claras intenções do poder público, ao adquirir a força de lei, vão mudar o ambiente em que se pensa sobre a língua de Sinais no Brasil. No mínimo, vão alimentar e canalizar uma demanda por instrução em Libras que já vem aumentando sensivelmente nos últimos anos. Esse crescimento de demanda vai exacerbar as carências de formação, de certificação, de currículo, de material didático e de avaliação, que até agora vêm sendo tratadas em pequena escala ou de maneira informal (MCCLEARY, 2005)

As pessoas surdas têm a Libras como direito conquistado pela Lei 10426/2002, que a reconhece como meio legal de comunicação e expressão. O Decreto 5.626/2005, regulamentando a Lei 10.436/2002 e também a Lei 10098/2000 (que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com a mobilidade reduzida), garante o direito à educação bilíngüe para os alunos surdos, em espaço inclusivo marcado pela presença do intérprete educacional como serviços de apoio especializado, reafirmado na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008).

O Decreto 5.626/2005 prevê a criação, pelo Ministério da Educação, de programas específicos para cursos de graduação, dentre eles o de formação em Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa, prevê ainda que “Art. 12. As instituições de educação superior, principalmente as que ofertam cursos de Educação Especial, Pedagogia e Letras, devem viabilizar cursos de pós-graduação para a formação de professores para o ensino de Libras e sua interpretação, a partir de um ano da publicação deste Decreto” (BRASIL, 2005). Desta forma, a formação seria proporcionada por cursos de extensão, curso de graduação específica ou pós-graduação.

Martins (2009) e Gurgel (2010) verificaram que a formação dos intérpretes que atuam na educação é bastante diversificada, por conta da recente regulamentação da profissão e poucas possibilidades de formação. Consideram ainda que, pela escassa oportunidade formação específica para tradução e pela diversidade de saberes, por vezes, não prestam o serviço de atendimento educacional especializado de forma adequado. Atualmente, a



profissão já é regulamentada, mas isso não garante a qualidade, pois a formação ainda é incipiente no Brasil. Pires e Nobre (1998) consideram que o intérprete atua sem legalização profissional no país com dificuldades para ter acesso a estudos específicos da área e remuneração justa.

Entretanto, o que nos cabe discutir nesse momento é a formação do tradutor intérprete que perpassa as questões de competência na língua portuguesa e na língua de sinais e de suas competências na área educacional para atuar junto a alunos surdos incluídos no ensino regular. Muitos intérpretes iniciaram sua aprendizagem de Libras em cursos básicos, mas por vezes distantes da área da educação e das questões pedagógicas que envolvem a inclusão de alunos surdos.

Tem-se criado a idéia que o intérprete para atuar em âmbito educacional deveria ter formação pedagógica e complementação de estudos em Libras (ALBRES, 2010). A leitura de Hobsbawm (1984) foi crucial para perceber determinadas tradições inventadas nas relações sociais que afetam a produção da escola como espaço inclusivo. A tradição é uma herança cultural, os costumes dos grupos estão ligados à identidade, podendo ser uma tradição antiga ou nova. Até que ponto a escola e seus mecanismos (apoio para educação especial) não são uma invenção de tradição? Talvez mais relacionados às técnicas, todavia se constrói com apoio do Estado.

O que algumas secretarias de educação têm feito é a referida capacitação profissional. Por exemplo em Mato Grosso do Sul o Centro Estadual de atendimento ao deficiente da audio comunicação - CEADA (quando ainda da direção de Shirley Vilhalva - surda) em conjunto com a Unidade de Apoio a Inclusão - UNAI (quando da direção de Cícera Cosmo Damião) tentando suprir a necessidade de aprofundamento dos profissionais que atuavam como intérpretes organizou grupo de estudo sistemático para os intérpretes educacionais. Respaldados nas recentes pesquisas de autores na educação de surdos, como também oficinas de interpretação em Libras. Mas, a ansiedade dos que se aventuraram nesse campo era a discussão sobre o processo de inclusão, sobre as dificuldades encontradas na materialização das adaptações escolares, desconhecimento e resistência das escolas em atender as necessidades deste alunado.

Apesar das diretrizes nacionais prever a formação continuada a ser oferecida aos funcionários da educação, os diretores das escolas onde os surdos estavam incluídos eram resistentes em “dispensar” os intérpretes educacionais para participarem dos encontros mensais, já que não havendo concurso para essa função, assim dos 43 intérpretes que atuavam nas escolas, praticamente 95% eram contratados e apenas 5% concursados no cargo de professor desenvolvendo um desvio de função, isso em 2006, justificando não ser profícua uma capacitação de um profissional sem vínculo e pendente a incerteza da continuidade do trabalho. Sampaio (1998) em seu estudo verificou que:

“A Secretaria de Educação recruta professores não só por meio de concursos: o sistema recorreu – e continua recorrendo – a profissionais, habilitados ou não, contratados como servidores admitidos em caráter temporários (ACT), o que apresenta uma série de desvantagens. Por não terem prestado concurso público e apresentado as provas de habilitação que se implica, não contam com nenhuma avaliação de sua formação; além do mais, o próprio caráter provisório do regime de trabalho dos não-efetivos gera inconvenientes e desperdícios; temporários, não recebendo benefícios



de carreira como o professor efetivo, também não criam vínculo com a unidade escolar. (SAMPAIO, 1998, p.87)

Esta realidade acontece em todo o Brasil. A escola vai se constituindo, assim, não apenas como um locus privilegiado onde produz e propicia a cultura, mas também como um grande mercado de trabalho e de consumo de inúmeros produtos da cada vez mais complexo e diversificado.

Sabe-se que na medida em que a língua de sinais do país passa a ser reconhecida enquanto língua de fato, os surdos passam a ter garantias de acesso a ela enquanto direito lingüístico. Assim, conseqüentemente, as instituições devem garantir acessibilidade através do profissional intérprete de língua de sinais. Com o Decreto 5.626/2005 e a possibilidade de formação fica a cargo da pós-graduação, principalmente, para estes que atuam como intérpretes e já tem uma graduação.

A quem, de fato, cabe a previsão da formação continuada? Não deve ser tarefa prevista e executada pelos sistemas de ensino? Não são esses que deveriam estabelecer a capacitação continuada como prioridade e, em decorrência, assegurar as condições materiais e humanas para que as escolas dela se beneficiem? Deveria ficar a cargo do intérprete de língua de sinais fazer uma especialização, geralmente em instituição privada, e arcar com as despesas de tal investimento?

Considero que os encaminhamentos na vida material, evidenciam a hierarquização e burocratização da “empresa escola” como organização social, pois há uma nítida separação entre a produção de conhecimento e os entraves da estrutura hierárquica. A burocratização da escola desencadeia a função latente de busca individual pela formação/certificação como intérprete de língua de sinais, não sendo percebido de forma consciente pelos indivíduos que exercem a função de intérprete.

Algumas perguntas foram levantadas a fim de compreender este processo de formação, são elas: Como os cursos de Pós-graduação em Libras têm desenhado o currículo para a formação de intérpretes educacionais? Qual o enfoque dado para as disciplinas que têm uma interdisciplinaridade com a educação?

Fundamentação teórico-metodológica

Cursos para formação de tradutores/intérpretes de Libras denominados de Pós-graduação *Lato Sensu* em Libras vêm sendo oferecidos por universidades privadas no estado de São Paulo. Como fazer metodológico, realizamos a análise documental de três projetos de curso de pós-graduação em Libras de IES privadas de São Paulo, elaborados após o decreto 5.626/2005. Trabalhamos nesse estudo com o levantamento dos dados como primeiro passo da pesquisa, sendo realizado de duas maneiras: análise dos projetos dos cursos e a análise do currículo que compõem sua estruturação.

Esta pesquisa procurou revelar as tendências curriculares propostas nestes cursos e foi realizada inicialmente com dados quantitativos, coletados através de análise de grades curriculares, como números de horas e disciplinas e de suas ementas. Essa etapa de medidas sistemáticas e cálculo estatístico proporcionou uma organização de gráficos e tabelas, nos quais o objetivo maior era o de estabelecer um mapa quantificado que indicasse tendências sobre esta formação. De posse desses indicadores numéricos pudemos estabelecer proporções e as direções que vêm sendo tomadas para essa formação.



No entanto, uma metodologia qualitativa de interpretação desses dados numéricos forma a maior parte da análise. Adotamos uma abordagem dialética, buscando compreender uma situação em suas bases materiais (BOURDIEU, 1975, 2007). Os elementos que surgiram da leitura dos documentos constituíram as categorias de análise da pesquisa. Para este trabalho, discutiremos o conceito de Tradutor intérprete de Libras e língua portuguesa e a Estrutura Organizacional do currículo, em uma perspectiva interdisciplinar com a Educação.

Discussão e análise dos dados

Proposições curriculares para formação de Intérpretes Educacionais

O reconhecimento da Libras como língua natural e as discussões políticas de acessibilidade e inclusão requereram uma formação para o intérprete educacional e esta tem sido emergencial. Após o Decreto 5.626/2005 a oferta de formação desse profissional por meio de cursos pós-graduação *Lato sensu* em Libras por Instituição de Ensino Superior – IES se tornou bem evidente.

Existe uma política do conhecimento oficial, onde se privilegia determinados conteúdos e outros são marginalizados. A partir dos anos sessenta houve um grande desenvolvimento da sociologia da educação e se estabeleceu como seu principal objeto de estudo o currículo escolar (MOREIRA e SILVA, 2002).

As novas tendências revelam que o conhecimento corporificado como currículo educacional não pode ser mais analisado fora de sua constituição social e histórica. O currículo é um conhecimento organizado para ser transmitido nas instituições educacionais. É um terreno de lutas “um campo em que se tentará impor tanto a definição particular da cultura de classe ou grupo dominante quanto o conteúdo dessa cultura” (BOURDIEU, 1996).

Foram analisados os projetos e grades curriculares de três IES que oferecem curso de pós-graduação para formação de tradutor/intérprete libras e língua portuguesa. As Instituições serão denominadas no decorrer do trabalho de A, B e C. A instituição A e C são de grande porte e a instituição B de pequeno porte. Todas oferecem curso em São Paulo, apesar de A e B não terem seus campi na Capital. A instituição A oferece curso de 570hs, B de 750hs e C de 360hs. Todas atendem a exigência do MEC de no mínimo 360hs de curso. A e B oferecem o curso presencialmente e C o oferece na modalidade EAD.

a) Conceito de Tradutor Intérprete de Língua de Sinais e Língua Portuguesa.

Os três cursos são fundamentados nas exigências do decreto 5.626/05 que regulamenta a Lei 10.436/02, principalmente para atuação na educação de Surdos. O entendem como um profissional mediador de relações e comunicações. As instituições A e B dão ênfase à área de interpretação educacional. Esse dado fica evidente na carga horária de libras com foco em vocabulário educacional e disciplinas destinadas à temas de educação.

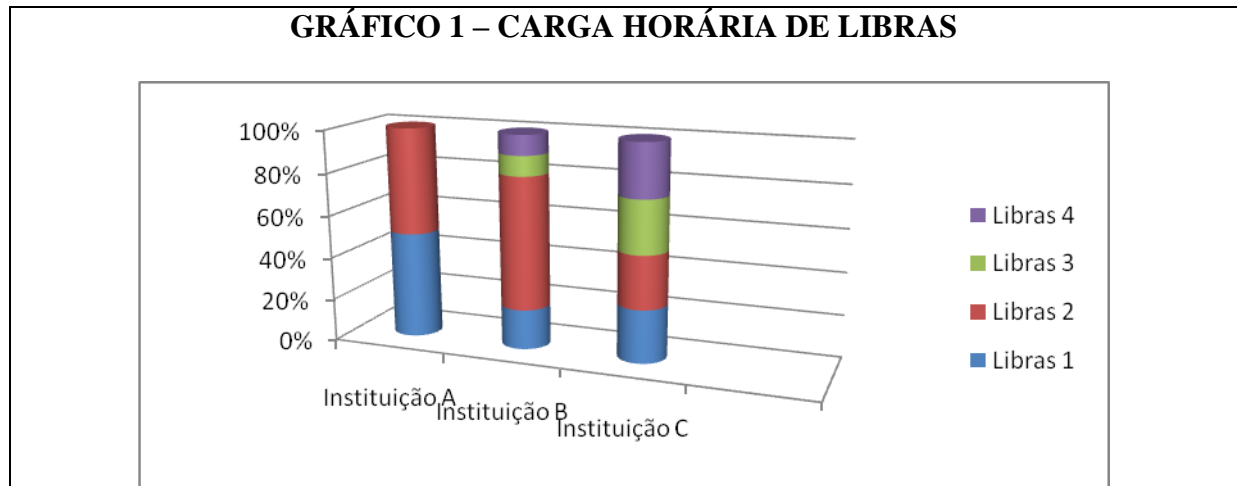
b) Estrutura Organizacional do currículo

Identificamos que os cursos têm sua grade curricular voltada para principalmente quatro eixos, entre eles: Libras, Educação, Lingüística (gramática e treinamento de tradução/interpretação) e iniciação para pesquisa. Neste trabalho apresentaremos os dados do eixo de Libras e Educação.

- Carga horária de Libras

Instituição A	Instituição B	Instituição C
Libras nível I (básico) - 75 hs	Libras conversação - 30 hs	Libras - I - 30 hs
Libras Nível II (Conversação) - 75 hs	Libras - área educacional - 100 hs	Libras - II - 30 hs
	Libras - área política - 15 hs	Libras - III -30 hs
	Libras - área da saúde - 15hs	Libras - IV -30 hs
150 horas	160 horas	120 horas

GRÁFICO 1 – CARGA HORÁRIA DE LIBRAS



No eixo de *Libras*, apesar das três instituições oferecerem carga horária bem próxima, divergem completamente no objetivo e conteúdo das ementas.

A instituição A dividiu a Libras em duas partes, o objetivo é conversação e supervisão de interpretação. Já a instituição B a dividiu em quatro partes, tendo como objetivos dar subsídio em vocabulário de áreas específicas, como: educação, saúde e política. Por sua vez, a instituição C dividiu a disciplina em quatro partes e tem como objetivo ensinar a apresentar-se, descrever objetos, usar os números, cores, descrever lugares usando vocabulário de localização e sinais de ambientes, pedir um alimento e narrar uma história, configurando um conteúdo de curso básico.

Acreditamos que a formação de intérpretes leva anos e a inscrição de iniciantes na língua em curso de 120 horas de Libras, como proposto pela instituição C não confere uma competência profissional interpretativa, mas os confere um título acadêmico. Essa busca se dá porque “ter o nome é sentir-se com o direito de exigir as coisas que, normalmente, estão associadas a tais palavras, isto é, às práticas e aos benefícios materiais e simbólicos (são as reivindicações salariais)” (BOURDIEU, 1975, 2002, p. 129).

A concepção de que com uma carga horária de 120 horas de Libras (básico) não é suficiente para a formação do intérprete educacional não é uma evidência de pesquisa, mas sim fruto da situação emergencial de contratação de profissionais.

O próprio de uma reflexão sociológica ou histórica sobre os saberes escolares é contribuir para dissolver esta percepção natural das coisas, ao mostrar como os conteúdos e os modos de programação didática dos saberes escolares se inscrevem, de um lado, na configuração de um campo escolar caracterizado pela existência de imperativos funcionais específicos (conflitos

de interesses corporativos, disputas de fronteiras entre as disciplinas, lutas pela conquista da autonomia ou da hegemonia no que concerne ao controle do currículo), de outro lado na configuração de um campo social caracterizado pela coexistência de grupos sociais com interesses divergentes e com postulações ideológicas e culturais heterogêneas, para os quais a escolarização constitui um trunfo social, político e simbólico. (FORQUIN, 1992, p. 43-44)

A proficiência em Libras é essencial para que o intérprete educacional possa desenvolver a mediação pedagógica, como também o domínio lexical do campo em que vai trabalhar. Todavia, a discussão sobre construção de sentidos e as estratégias de interpretação precisam ser incluídas nos cursos de formação de intérpretes, pois o papel do intérprete não se reduz a verter de uma língua para outra.

[...] 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 (LACERDA, 2000, p. 6).

O processo de comunicação procede de alguém e se dirige para alguém, tem duas faces. É necessário um locutor dono de parte da palavra e um interlocutor, um ouvinte potencial – dono da outra parte da palavra, estando então, a palavra, em uma zona fronteira. Essa palavra³ é determinada pelas relações sociais e não dispensa uma expressão ideológica (BAKTHIN/VOLOCHINOV, 1992, p.113).

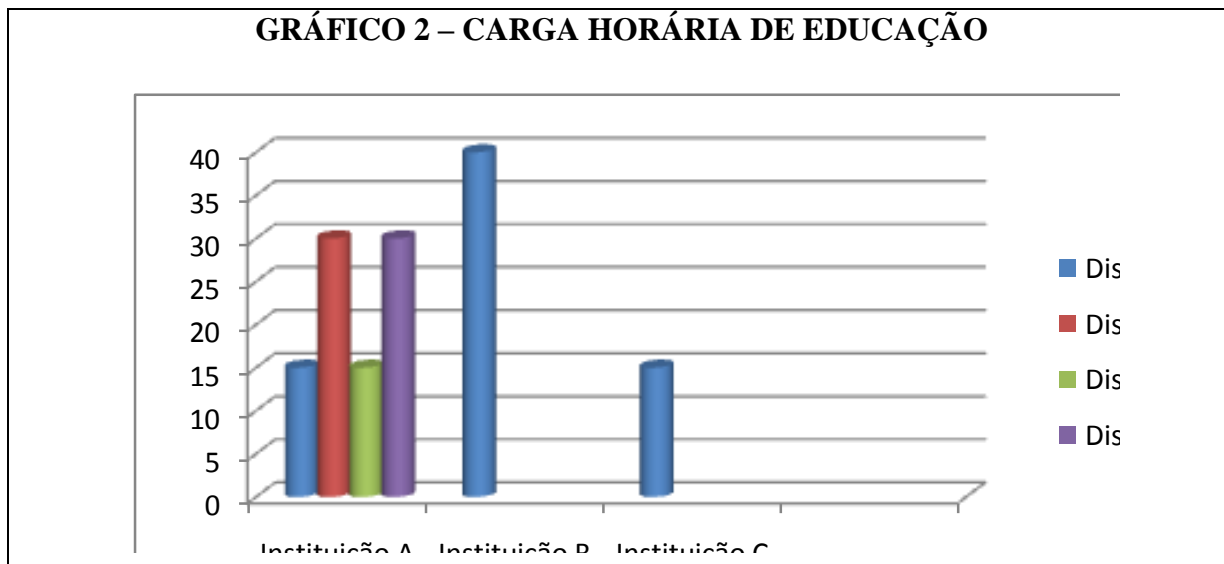
Para quem vive, atualmente, no âmbito da universidade, não é difícil perceber que muitos cursos são organizados pela racionalização, como um tipo de curso baseado em currículos mínimos prefixados e cargas horárias mínimas, a preocupação volta-se para o dado e não para o processo de formação.

- Legislação, Políticas de educação e história da educação dos surdos

Instituição A	Instituição B	Instituição C
História da Educação e Cultura Surda - 15 hs Políticas Educacionais e Surdez - 30 hs Surdez e Educação infantil - 15 hs Surdez, Ensino Fundamental e Médio - 30 hs Surdez e Ensino Superior - 15 hs	Políticas Educacionais: Educação de Surdos e Implicações Sócio-culturais da Surdez - 40hs	História da Educação dos Surdos - 15h

³ A palavra se concretiza como signo ideológico na atividade da interação verbal. Transforma-se e adquire os mais variados significados de acordo com o contexto em que está inserida, a situação social e o lugar ocupado pelo falante (BAKTHIN/VOLOCHINOV, 1992).

105 horas	40 horas	15horas
-----------	----------	---------



No eixo de *Educação* estão concentradas disciplinas de história da educação, legislação, relações escola e família, inclusão, níveis de ensino (fundamental, médio e superior).

Constatamos com estas disciplinas a tentativa de articulação da formação em tradução/interpretação com a área da educação.

A instituição A tem maior carga horária voltada para questões de Educação, sendo 105 horas. Já a instituição B oferece uma única disciplina de 40 horas envolvendo questões de política educacional e história da educação. Por sua vez, a instituição C tem uma disciplina de 5 horas sobre história da educação dos surdos.

- Ensino de surdos

Instituição A	Instituição B	Instituição C
Ensino e Aprendizagem da Leitura e Escrita do Português para Surdos - 45 hs	Não tem disciplinas neste eixo	Não tem disciplinas neste eixo
Ensino e Aprendizagem da Leitura e Escrita do SignWriting - 15 hs		
Ensino e Aprendizagem da Matemática para Surdos - 30 hs		
90 horas	--	--

O campo de ensino de surdos é particular ao currículo da instituição A, pois oferece quatro disciplinas com objetos voltados para o ensino, como: ensino de português, ensino de escrita de sinais e ensino de matemática contemplando 90 horas do curso para este fim.

Em que medida o intérprete educação deve conhecer sobre as metodologias de ensino? Não há indicação nas ementas de tais disciplinas se a formação está voltada para um trabalho colaborativo com professor regente ou de co-docência. Existe uma grande discussão sobre o



papel do intérprete educacional e suas responsabilidades quanto ao ensino-aprendizagem do aluno surdo incluído no ensino regular. (LEITE, 2004; TUXI, 2009)

Constatamos que as três instituições divergem bastante na carga horária destinada a cada eixo e, principalmente no conteúdo a ser ensinado.

A identificação de eixos em que a grade curricular está pautada é fundamental no reconhecimento da interdisciplinaridade da presente estrutura curricular, não como uma tradução de campos de conhecimento, mas como a inscrição e recontextualização desses campos para a formação do intérprete educacional formando seu capital cultural.

Para Bourdieu (2007, 1979, p.73) o capital cultural existe sobre três formas, a saber: a) no sentido incorporado, estando relacionado ao processo de estudo e assimilação individual; b) no estado objetivado, sob a forma de bens culturais (livros, dicionários, instrumentos, etc.); c) no estado institucionalizado, consolidando-se nos títulos e certificados.

Os cursos de pós-graduação em Libras têm oferecido a oportunidade da incorporação do capital cultural da comunidade de surdos, do conhecimento sobre sua língua e história, ao final consolidado pelo capital cultural institucionalizado ao certificar o sujeito como “o especialista em Libras”.

Conclusão

Alguns núcleos específicos podem permanecer como “áreas de domínio” dentro de uma especialidade existente, como o caso da formação pedagógica; enquanto que para outros, o resultado das pesquisas (LEITE, 2004; ROSA, 2005) têm apontado confusões nas definições de papéis entre professor e intérprete, como também a necessidade de criação de especialidade nova, como é o caso da formação propriamente do intérprete de língua de sinais.

O que permeia as atuais discussões é a nomenclatura mais adequada para denominar a especialidade e áreas de domínio, além da necessidade de subdivisão da especialidade do intérprete educacional, um dos maiores campo de trabalho atualmente em resposta ao movimento inclusivo é o campo a educação.

O reconhecimento e normatização do trabalho desenvolvido pelos intérpretes incentivam o estudo e a pesquisa, e gera crescimento para os mesmos e para a qualidade de serviços prestados aos alunos surdos.

Para uma formação de intérprete educacional deve-se pensar em um currículo articulado e interdisciplinar, com suas bases na filosofia, educação e psicologia. A formação do intérprete educacional deveria estar relacionada às práticas de mediação da aprendizagem, de práticas pedagógicas que visem assegurar a aprendizagem de alunos surdos, mas deveriam prever também a formação para orientar os professores sobre currículo e adaptações curriculares e para atuar em cargos administrativos, de equipes técnicas em secretarias de educação para a implantação de políticas educacionais publicas voltadas para a inclusão de surdos.

Referências

ALBRES, N. A. e VILHALVA, S. **Língua de Sinais: Processo de Aprendizagem como Segunda Língua**. 2005. Disponível em: <<http://www.editora-arara-azul.com.br>>



ALBRES, N. A. Processos de produção e legitimação de saberes para o currículo de pós em libras na formação de intérpretes. para uma especialização? In: **Anais do Congresso de Tradutores intérpretes de Língua de sinais** – UFSC. Novembro de 2010. Disponível em: <<http://www.congressotils.cce.ufsc.br/pdf/Neiva%20de%20Aquino%20Albres.pdf>>

BAKHTIN, M. (Volochinov). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. (Trad.) 6a ed. São Paulo: Es. Hucitec, 1992. (texto original de 1929).

BRASIL, CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB 2/2001. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção 1E, p. 39-40.

BRASIL. **Lei 10.436**, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei n. 10.098, de 19 de dez. 2000.

_____. **Decreto-lei n. 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei n. 10.098, de 19 de dez. 2000. Disponível: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm>. Acesso: 22 mai. 2007.

_____. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Janeiro de 2008. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000011730.pdf>>

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas lingüísticas**. O que falar quer dizer. São Paulo: Edusp, 1996.

_____. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (orgs.). **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998a [1979]. p. 127-144.

_____. O diploma e o cargo: relações entre o sistema de produção e o sistema de reprodução. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (orgs.). **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998b [1975]. p. 127-144.

CORDE. **O Surdo e a Língua de Sinais** 1996. Disponível em: <http://portal.mj.gov.br/corde/referenciasBiblio/cor_surdo.asp>

FORQUIN, J. C. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. Teoria e Educação. Porto Alegre, n. 5, p. 28-49, 1992.

GURGEL, T. M. A. **Práticas e formação de tradutores intérpretes de língua brasileira de sinais no ensino superior** Tese. (Doutorado em Educação). Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba-SP. 2010.

HOBSBAW, E. A produção em massa de tradições: Europa, 1870 a 1940. In: HOBSBAW, E. e RANGER, T. **A invenção das tradições**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1984.



LACERDA, C. B. F. **A prática pedagógica mediada (também) pela língua de sinais:** trabalhando com sujeitos surdos. Cad. CEDES [online]. 2000, v. 20, n. 50, pp. 70-83.

LEITE, E. M. C. **Os intérpretes de LIBRAS na sala de aula inclusiva.** Mestrado do curso interdisciplinar de Lingüística aplicada. Faculdade de Letras – UFRJ, 2004.

MARTINS, D. A. Trajetória de formação e condições de trabalho do intérprete de libras em instituições de educação superior. Dissertação de mestrado em Educação. Campinas: PUC – Campinas, 2009.

McCleary, L. Prefácio. In: WILCOX, S.; WILCOX, P. P. **Aprender a ver.** (Coleção cultura e diversidade). *Arara azul*: Rio de Janeiro, 2005.

MOREIRA, A. F. e SILVA, T. T. Sociologia e Teoria Crítica do Currículo: uma introdução. MOREIRA, Antonio Flavio e SILVA, Tomaz Tadeu (orgs.). **Currículo, cultura e sociedade.** São Paulo: Cortez, 2002.

PIRES, C. L. e NOBRE, M. A. Intérprete em Língua de Sinais: um olhar mais de perto. In: **ESPAÇO:** informativo técnico-científico do INES. nº 12 (doze). Rio de Janeiro: INES, 2000. Janeiro: INES, 1998.

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

SAMPAIO, M. M. F.. **Um gosto amargo de escola:** relação entre currículo, ensino e fracasso escolar. São Paulo: EDUC, 1998.

SAVIANI, N. **Saber escolar, currículo e didática:** problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico. Campinas. SP: Autores Associados, 2003.

TUXI, P. **Professor Intérprete ou Intérprete Educacional?** Atuação desse profissional em classes inclusivas no ensino. Dissertação do Mestrado em Educação. Universidade de Brasília, UNB, 2009.