



O INTÉRPRETE DE LÍNGUA DE SINAIS NA ESCOLA REGULAR: EFEITOS E POSSÍVEIS BENEFICIÁRIOS DO TRABALHO DESENVOLVIDO POR ESTE PROFISSIONAL

Carlos Henrique Ramos Soares¹ - UFRGS

Resumo : O presente trabalho tem como objetivo identificar os efeitos e os possíveis beneficiários do trabalho desenvolvido pelos intérpretes de língua de sinais participantes de uma proposta de escolarização inclusiva para alunos surdos matriculados em uma escola municipal de Ensino Médio localizada na cidade de Gravataí, município que integra a região metropolitana de Porto Alegre/RS. Realizada com base nos pressupostos da abordagem qualitativa de investigação, a presente pesquisa utilizou como instrumento metodológico a entrevista semi-estruturada. Verificou-se que ao longo das entrevistas, a maior parte dos entrevistados - alunos, professores e gestores, além de terem percebido muitas mudanças na dinâmica da escola, consideraram o papel do intérprete de língua de sinais dentro desse espaço favorecedor para a efetivação destas transformações.

Palavras-Chave: Educação Especial, Inclusão Escolar, Educação de Surdos, Intérprete de Língua de Sinais.

Introdução

O presente trabalho tem como objetivo identificar os efeitos e os possíveis beneficiários do trabalho desenvolvido pelos intérpretes de língua de sinais participantes de uma proposta de escolarização inclusiva para alunos surdos matriculados em uma escola municipal de Ensino Médio localizada na cidade de Gravataí, município que integra a região metropolitana de Porto Alegre/RS.

Inicialmente, antes de discutirmos o papel desempenhado por estes profissionais na respectiva escola, é importante compreendermos como a legislação vigente em nosso país em relação à educação de alunos surdos se configurou ao longo da última década.

Nessa perspectiva, conforme o artigo 12 da resolução nº 02/2001, que institui as diretrizes nacionais para a Educação Especial na Educação Básica,

Deve ser assegurada, no processo educativo de alunos que apresentam dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais

¹ Integrante do NEPIE – Núcleo de Estudos em Políticas de Inclusão Escolar do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Bolsista CAPES/PROESP.

educandos, a acessibilidade aos conteúdos curriculares, mediante a utilização de linguagens e códigos aplicáveis, como o sistema Braille e a língua de sinais [...]

De acordo com Albres (2005), apesar de garantir o acesso a informação por meio da língua de sinais, as diretrizes desta resolução não indicavam como seria encaminhada a função instrutiva e educativa dos alunos surdos. A autora ressalta em sua pesquisa que no momento histórico em que esta resolução foi publicada, os intérpretes de língua de sinais atuavam sem ter uma legislação profissional específica para a categoria, e que, na maior parte dos casos, mesmo trabalhando em ambientes escolares, desconheciam a dinâmica da escola e o processo de ensino-aprendizagem dos alunos surdos.

Em 2002, o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como meio legal de comunicação e expressão encontrou respaldo na Lei nº 10.436, que a legitimou como língua oficial dos surdos brasileiros. De acordo com o documento elaborado pelo Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial (MEC/SEESP, 2004), a promulgação desta lei representa um passo fundamental no processo de reconhecimento e formação do intérprete da língua de sinais no Brasil, bem como, a abertura de várias oportunidades no mercado de trabalho para estes profissionais.

Entretanto, foi com o Decreto nº 5.626/2005 que a referida lei foi regulamentada e nele foram estabelecidas mudanças significativas no âmbito educacional, tendo como objetivo garantir o acesso e a permanência das pessoas surdas na escola. Dentre as ações propostas pelo decreto, é importante destacar a criação do curso de Letras/LIBRAS, visando a formação inicial de professores e tradutores/intérpretes da LIBRAS e o Exame Nacional para Certificação de Proficiência no uso e no ensino da Libras e para Certificação de Proficiência na Tradução e Interpretação da Libras/Português/Libras – PROLIBRAS².

Na continuidade desse processo, em 2008, o Ministério da Educação apresentou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC/SEESP, 2008), trazendo importantes avanços para a inclusão de alunos surdos nos sistemas regulares de ensino. De acordo com as diretrizes dessa nova política, a educação para esses alunos deve

² Com a instituição do Prolibras, o Brasil tornou-se pioneiro, mundialmente, na realização de um exame totalmente em língua de sinais. Os certificados obtidos por meio deste exame são aceitos por instituições superiores ou de educação básica como títulos que comprovam a competência no uso e no ensino da Libras ou na tradução e interpretação da língua. O exame é promovido pelo Inep e desenvolvido por instituições federais de ensino superior, selecionadas por chamadas públicas. Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP. Disponível em: <<http://www.inep.org.br>> Acesso em: 21/09/2011.

ser bilíngüe³ e o Atendimento Educacional Especializado deve ser realizado mediante a atuação dos seguintes profissionais: Professores proficientes em Língua Portuguesa/LIBRAS; instrutor, tradutor/intérprete de LIBRAS e guia intérprete (MEC/SEESP, 2008, p.17).

Como se percebe, as ações propostas pela legislação educacional vigente em nosso país procuram criar condições para a implementação de projetos pedagógicos inclusivos nas escolas regulares, assegurando a oferta da educação bilíngüe aos estudantes surdos, bem como a oferta do Atendimento Educacional Especializado e demais recursos de acessibilidade necessários para sua efetiva educação.

Alinhado a essa perspectiva, o projeto de inclusão elaborado pelo município de Gravataí, disponibilizou o apoio de intérpretes de língua de sinais em diversos momentos didático-pedagógicos vivenciados pelos alunos surdos. Como veremos a seguir, a estrutura de apoio oferecida aos alunos e professores participantes do projeto, procurou não deixá-los expostos a situações de ausência de comunicação.

Caminhos metodológicos

Este trabalho foi realizado utilizando como base os pressupostos da abordagem qualitativa de investigação. Minayo (2008) ressalta que a pesquisa qualitativa se movimenta em um peculiar processo de trabalho em espiral, o denominando como *Ciclo de Pesquisa*. De acordo com a autora, o movimento inicial deste ciclo geralmente começa com um questionamento e termina com uma resposta ou produto que, por sua vez, pode dar origem a novas interrogações. A autora também ressalta que é preciso ter em vista a idéia de um ciclo dinâmico, o qual deve ser construído não em etapas estanques, mas em planos que se complementam e que valorizam cada parte e sua integração no todo, em um processo que tem começo, meio e fim, e que, ao mesmo tempo, é provisório.

A entrevista semi-estruturada foi o instrumento metodológico utilizado nesse trabalho investigativo. Este procedimento foi realizado a fim de compreender a dinâmica existente entre os participantes do projeto. Segundo Bogdan e Biklen (1994), esta técnica é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem dos próprios sujeitos, o que permite ao investigador desenvolver intuitivamente uma idéia sobre a maneira que os sujeitos interpretam o mundo.

³ Quadros et al (2006) destaca que nesta perspectiva, a escola deve assumir que duas línguas passarão a co-existir no espaço escolar. Neste caso, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) é a língua de instrução e o Português é ensinado como segunda língua (leitura e escrita).

Os sujeitos entrevistados⁴ neste estudo foram: três intérpretes de língua de sinais, um membro da equipe diretiva da escola, um membro do Núcleo de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação (NEE/SMED), cinco professores ouvintes e cinco alunos surdos. Estes referidos participantes serão identificados por nomes fictícios, com o intuito de preservar a identidade dos mesmos.

O quadro 1 apresenta os profissionais participantes da pesquisa, descrevendo o nome, suas respectivas funções na escola, a formação profissional e o tempo de serviço na rede de ensino.

Quadro 1

Descrição dos profissionais participantes do projeto

Profissionais	Função no projeto	Formação acadêmica e profissional
Maria Clara	Professora de Matemática	Formada em Ciências e Matemática, tem pós-graduação em Matemática para o Ensino Fundamental e trabalha desde 1990 na rede municipal.
Márcio	Professor de Física	Formado em Física – Licenciatura Plena, é especialista em Ciências Físicas. Trabalha com Ensino Médio desde 1982, e desde 1991 na escola rede municipal.
Antônia	Professora de Psicologia	Formada em Psicologia, trabalha na rede municipal de ensino de Gravataí desde 1998.
César	Professor de Geografia	Licenciado em Geografia, tem pós-graduação em ambiente e sustentabilidade. Atua na rede municipal desde 2005.
Augusto	Professor de Biologia	Formado em Biologia, atua em escolas do município de Gravataí desde 1997.
Marli	Assessora NEE/SMED	Formada em Matemática e em Engenharia Civil, atua na área da surdez desde 1993.
Júlia	Intérprete de Língua de Sinais	Formada em Letras/Português, é intérprete de língua de sinais e trabalha com alunos surdos desde 1988.
Marina	Intérprete de Língua de Sinais	Formada em Pedagogia, é especialista em Educação Inclusiva, especialista em educação de surdos e é intérprete de língua de sinais. Trabalha na área da surdez desde 1990.
Cláudia	Interprete de Língua de Sinais	Formada em Pedagogia, é especialista em Educação inclusiva e em educação de surdos. É intérprete de língua de sinais e trabalha com surdos desde 1988.
Lisiane	Supervisora Educacional	Atua como Supervisora na Escola Santa Rita desde 1998, tem pós-graduação em supervisão escolar.

O quadro 2, por sua vez, apresenta a descrição dos alunos surdos participantes do projeto de inclusão, descrevendo o nome, a idade e o histórico de escolarização.

⁴ Como o pesquisador não é fluente em LIBRAS, as entrevistas com os participantes surdos foram realizadas com a presença de intérpretes de língua de sinais.

Quadro 2

Descrição dos alunos surdos

Alunos surdos	Idade	Histórico da escolarização
Pedro	23	Sempre estudou em escola especial para surdos.
Dilma	21	Sempre estudou em escola especial para surdos.
Leonardo	19	Até a 3 ^a série estudou em escola regular. A partir da 4 ^a série, estudou em uma escola especial para surdos.
Lucas	34	Sempre estudou em escola especial para surdos.
Roberto	23	Sempre estudou em escola especial para surdos.

O roteiro elaborado para as entrevistas com os intérpretes, gestores e professores participantes da pesquisa teve como base os seguintes tópicos:

- Formação e tempo de trabalho;
- Concepções que norteavam a prática profissional e como se constituam as ações no cotidiano;
- Percepção quanto à inserção das ações de apoio pedagógico especializado nos diversos momentos didáticos;
- Percepção quanto aos efeitos das ações de apoio pedagógico especializado no processo de inclusão de alunos surdos no Ensino Médio;
- Percepção quanto aos possíveis beneficiários do Atendimento Educacional Especializado.

As entrevistas com os alunos surdos pautaram-se nos seguintes tópicos:

- Histórico de escolarização;
- Percepção quanto à inserção das ações de apoio pedagógico especializado nos diversos momentos didáticos;
- Percepção quanto à inserção e utilização de diferentes formas de comunicação durante o processo de ensino/aprendizagem;
- Interação com professores e colegas.

O material recolhido junto a esses participantes a respeito de suas avaliações sobre o processo de inclusão vivenciado foi transcrito, analisado e organizado por temas relacionados ao propósito do estudo, o que permitiu também interpretar as narrativas dos participantes relacionando-as com a literatura pesquisada.

Inclusão de alunos surdos no Ensino Médio: A experiência do município de Gravataí/RS

O momento da aula em turma mista, com alunos surdos e ouvintes compartilhando os mesmos espaços na escola, pode ser descrito como o momento do encontro, é o espaço e o tempo no qual as interações entre os participantes do projeto de inclusão de alunos surdos implementado na escola de Ensino Médio do município de Gravataí pareciam ser mais efetivas, pois provocavam um interessante movimento de “desarrumação” na lógica predominante de organização da escola. Uma lógica rígida, que, conforme Santos (2007), foi construída sob as bases de um pensar que julga necessário separar, ordenar e classificar os sujeitos, segundo a binária oposição *normalidade e anormalidade*. Assim, tendo como referência esta divisão, passamos a visualizar espaços/lugares “certos” para os sujeitos “certos”, temos a escola especial para os deficientes e a escola comum para os ditos “normais”.

Contrariando esta perspectiva, Silvestre (2007) aponta que, em uma escola inclusiva, a interação social com os professores e demais colegas se apresenta como uma fonte disparadora para o desenvolvimento da capacidade de construção do conhecimento dos alunos. No caso de alunos com surdez, a autora ressalta que cabe aos professores planejar atividades cooperativas que estimulem não somente as capacidades comunicativas, mas também o progresso cognitivo dos alunos surdos e dos alunos ouvintes.

As reflexões de Silvestre (2007) nos ajudam a compreender a relevância do trabalho realizado pelas intérpretes de língua de sinais no momento das aulas em que os alunos surdos e ouvintes compartilhavam os mesmos espaços dentro da escola, pois, quando nos debruçamos sobre a análise da distribuição dos tempos existentes no projeto, este momento, predominava durante grande parte da semana, sendo direcionado para as disciplinas de Química, Física, Psicologia, Educação Física, História, Geografia, Biologia e Matemática, resultando em 21 períodos semanais.

Os trabalhos de Lacerda (2009), Lacerda (2004) e Pires & Nobre (2004) nos dão pistas para entender a complexidade da função exercida pelas intérpretes de língua de sinais neste momento didático-pedagógico. Segundo as autoras, a atuação deste profissional no contexto escolar é permeada por singularidades que a diferenciam do trabalho de interpretação realizado em outros espaços.

Na perspectiva de Lacerda (2009), as ações do intérprete em sala de aula envolvem tarefas que podem ser compreendidas não apenas como o ato de interpretar, mas como efetivas práticas educativas. Segundo ela, isto acontece porque o objetivo do trabalho nesse

espaço não se restringe à tarefa de traduzir, mas também de favorecer a aprendizagem do aluno surdo.

Da mesma forma, ao destacarem a importância deste profissional no ambiente escolar, Pires & Nobre (2004) sinalizam que muitas vezes é a informação do intérprete sobre as dificuldades ou facilidades dos alunos surdos no processo de ensino/aprendizagem que norteia uma ação pedagógica mais adequada por parte dos professores.

Mesmo reconhecendo a singularidade da função do intérprete no processo de escolarização de alunos surdos na escola regular, os trabalhos de Lacerda (2009) e Pires & Nobre (2004) nos mostram que a ação deste profissional em nenhum momento substituirá o papel do professor, pois este deve ser o responsável pelo planejamento das aulas, escolha dos conteúdos, avaliação da disciplina, etc.

Como explicitado a seguir, a narrativa de Marina apresenta pontos de conexão entre o trabalho desenvolvido por esses autores com a prática realizada na escola Santa Rita:

“O intérprete que trabalha em sala de aula tem uma relação muito maior do que só transmitir aquilo que o professor tá falando, né? Tu tens que perceber que o aluno não está acompanhando, e ainda tu tens que ter o cuidado de não tomar a função do professor, porque quem tem que explicar isso lá é o professor. Tu tens que trazer o professor pra essa realidade, muitas vezes eu falava - Olha esse aluno aqui está com isso ou não entendeu aquilo, podemos trabalhar de novo? [...] muitas vezes os professores me procuravam em outros momentos, no intervalo ou até dentro da própria aula e me perguntavam, de que forma poderiam trabalhar”. (MARINA, intérprete de língua de sinais)

Um ponto interessante a ser destacado nesse depoimento, diz respeito à percepção de Marina quanto à sua função dentro do projeto. Percebe-se que esta profissional estava ciente de que, além de interpretar, ela deveria também colaborar para ampliar os conhecimentos dos professores acerca de possíveis mudanças em suas práticas de ensino.

Os professores entrevistados que atuaram no momento das aulas em turma mista com alunos surdos e ouvintes, quando se referem a esta experiência de trabalho, relatam:

“Nós tivemos muita ajuda das intérpretes, o convívio direto com elas que fez com que eu aprendesse um pouco de LIBRAS. [...] elas criavam símbolos e linguagens novas para a gente poder passar os conteúdos para eles”. (MARIA CLARA, professora de Matemática)

“A gente foi se acertando, por que no caso eu e a Marina conversávamos muito a respeito das aulas e isso aí deve existir, né? Em cada disciplina deve existir um tempo de conversa com o intérprete, um planejamento antes de ir para a sala de aula e tentar tornar a aula mais prática”. (MÁRCIO, professor de Física)

“Esse ano foi bem estruturado, nós tínhamos intérpretes já na primeira semana, elas estavam lá todos os dias, em todas as aulas. [...] Eu na área da Psicologia tinha que adaptar alguns termos que não tinham tradução, que não tinham sinal, então a intérprete me ajudava muito nesse sentido de arrumar termos, sinais que pudessem ser trabalhados com eles”. (ANTÔNIA, professora de Psicologia)

“Os intérpretes ajudaram muito, no sentido de já conhecerem alguns alunos, por já terem trabalhado com eles, sugeriam atividades, metodologias e práticas de ensino, nesse sentido eles colaboraram bastante e a gente tentava adequar a aula”. (CÉSAR, professor de Geografia)

Os depoimentos indicam a percepção destes professores quanto à pluralidade de ações que as intérpretes realizavam no cotidiano da escola. Dos cinco entrevistados, quatro reconheceram que estas profissionais potencializavam o desenvolvimento dos trabalhos em sala de aula e perceberam que possíveis ajustes precisavam ser realizados para a efetivação da proposta de escolarização dos alunos surdos. No entanto, podemos ver a seguir, que a fala do professor de Biologia chama a atenção por divergir das narrativas dos seus colegas.

“Foi complicada a interação com as intérpretes e com os alunos surdos. Quero dizer! Com os alunos não havia muita interação, nós tínhamos interação com as intérpretes, e elas eram muito paternalistas”. (AUGUSTO, professor de Biologia)

Ao expor sua opinião sobre o trabalho das intérpretes, as chamando de “paternalistas”, Augusto nos dá pistas de que reprovava algumas ações desenvolvidas por estas profissionais. Nesta perspectiva, Lacerda (2004) comenta que esta relação professor/intérprete nem sempre é tranqüila. De acordo com a autora, ao assumir uma série de funções dentro do contexto escolar, o intérprete às vezes se aproxima do papel de um educador e isto, por sua vez, o distancia do papel tradicional de intérprete. Desse modo, a autora defende que este profissional seja inserido na equipe pedagógica da escola, pois, assim, é possível discutir com o grupo sobre o seu papel frente à inclusão e à aprendizagem do aluno surdo.

As narrativas abaixo apresentam, em linhas gerais, alguns elementos significantes para a compreensão da metodologia de trabalho operacionalizada entre os gestores, intérpretes e demais profissionais da escola.

“Nós fizemos várias reuniões com as gurias da SMED e com as intérpretes. Elas sempre traziam materiais, a gente lia bastante a respeito, porque as coisas estavam acontecendo e nós tínhamos que dar conta. Nós tínhamos apoio, fazíamos reuniões com os professores, trazíamos questões da língua, da aprendizagem dos alunos surdos, que eles tinham uma língua diferente, que eles tinham uma forma diferente de se comunicar e de aprender. [...] foi um trabalho difícil, mas foi um trabalho muito

interessante, porque a gente aprendeu muita coisa”. (Lisiane, supervisora).

“O pessoal do serviço de supervisão nos abria as reuniões, nós chegávamos lá com uma idéia em função do trabalho das intérpretes, que acompanhavam algumas aulas e vinham com muitas sugestões. Em função disso, nós íamos fazendo um planejamento de reuniões e a direção nos disponibilizava todo espaço possível”. (MARLI, assessora do NEE/SMED)

Estes depoimentos mostram que, durante o ano letivo, havia, na escola, um espaço reservado para discutir e planejar as ações que deveriam ser realizadas no processo de escolarização dos alunos surdos. De acordo com Silvestre (2007), estes momentos de “formação em serviço” são valiosos, porque permitem a participação de todos os profissionais no processo de avaliação dos resultados obtidos e das estratégias utilizadas.

É fundamental destacar que as duas narrativas apontam para a participação das intérpretes nestes momentos de organização do trabalho pedagógico. Esse movimento apresenta aspectos interessantes e positivos, já que propiciou para todos os participantes do projeto, a abertura de um canal de comunicação com essas profissionais para além do espaço de sala de aula.

A seguir, é possível observar qual a percepção das intérpretes sobre esta dinâmica de trabalho existente na Escola Santa Rita:

Nós éramos convidadas para as reuniões gerais, também participávamos dos conselhos de classe, que eram momentos importantes de reflexão! [...] nós sentíamos que fazíamos parte do grupo (JULIA, intérprete de língua de sinais).

A gente participava de todas as reuniões, os conselhos de classe também eram feitos com as intérpretes, na reunião de avaliação de cada professor com a sua disciplina nós também fazíamos parte (CLÁUDIA, intérprete de língua de sinais).

Desde o início do ano, quando a gente começou a trabalhar lá, a direção da escola se mostrou muito aberta para a proposta. Desde o diretor até os professores envolvidos, todo mundo queria saber mais coisas sobre a surdez. Era muito interessante o que acontecia nas nossas reuniões (MARINA, intérprete de língua de sinais).

É possível perceber que as narrativas das três intérpretes convergem entre si, na medida em que elas reconhecem que faziam parte do grupo de trabalho responsável pela inclusão dos alunos surdos na escola. Esta valorização da função, manifestada também pelas assessoras do NEE/SMED, aliada à boa receptividade da equipe diretiva da escola, propiciou

a participação destas profissionais em nossas reuniões de formação e nos conselhos de classe da turma.

Pode-se considerar também que o nível de formação⁵ das intérpretes pode ter sido um dos elementos que potencializaram a ação destas profissionais nos espaços compartilhados de escolarização e nas reuniões pedagógicas de planejamento. Por meio das narrativas apresentadas, se vê que os gestores e professores perceberam que havia um profissional a mais discutindo sobre as possibilidades de aprendizagem dos alunos surdos.

Como se percebe, os relatos apresentados até o presente momento procuraram mostrar qual a percepção dos gestores, dos professores e das intérpretes sobre a dinâmica de trabalho existente durante o momento das aulas em turma mista.

Assim, é interessante analisar, também, a percepção dos alunos surdos sobre a experiência de estudar em espaços compartilhados com alunos e professores ouvintes não proficientes em língua de sinais:

Nós tínhamos uma boa relação com os professores ouvintes, eles eram interessados, sempre perguntavam se a gente estava entendendo, tinham paciência para explicar. As vezes, se uma intérprete fazia um sinal que a gente não entendia, nós pedíamos para professor explicar novamente (PEDRO, aluno surdo).

No primeiro ano, o grupo de ouvintes tinha muito interesse de nos conhecer, saber sobre as coisas dos surdos, eles queriam muito aprender língua de sinais, a gente sentava em muitas aulas juntos para fazer trabalhos, trocar informações, nós tínhamos uma boa relação com os ouvintes. Eu gostava muito da intérprete Marina, nunca faltava, estava sempre aqui, participava de tudo, tinha muito interesse em nos ajudar (DILMA, aluna surda).

Era legal, a intérprete Marina, nos ajudava muito mesmo. As vezes tinha uma palavra difícil e ela nos explicava com a maior tranquilidade, antes dos trabalhos, das provas, nos tínhamos facilidade para fazer as provas! Foi muito bom naquele ano (LUCAS, aluno surdo).

Tinha uma relação de troca, eu gostava muito, eles aprenderam um monte de sinais, nós ensinávamos muitos sinais, tinha uma troca boa. [...] no começo, no primeiro ano a inclusão funcionou muito bem, os professores estavam satisfeitos em dar aula para nós, tínhamos um bom contato, nos entendíamos, a gente foi construindo no primeiro ano o contato foi muito bom (LEONARDO, aluno surdo).

Os professores eram bons no primeiro ano, tinha uma inclusão muito legal, nós sempre junto em algumas disciplinas, fazíamos trabalhos juntos.

⁵ Vale lembrar que todas as intérpretes que trabalharam no projeto durante o ano letivo em que a pesquisa foi realizada tinham formação em nível superior com formação complementar de nível de especialização na área de educação de surdos.

[..] tenho saudade da intérprete Marina, ela nos ajudava muito, ela explicava muita coisa pra gente, ela se preocupava muito com nosso futuro (ROBERTO, aluno surdo).

Podemos observar, nestes relatos, que a ação desempenhada pelas intérpretes é lembrada pelos cinco alunos surdos participantes da pesquisa, reafirmando a importância da função destas profissionais nos espaços compartilhados de educação. Nota-se também que, mesmo valorizando a função destas profissionais, a maior parte desses alunos demonstrou estar ciente de que os professores eram os responsáveis pela disciplina.

Outro aspecto interessante de ser destacado, diz respeito à lembrança positiva sobre o trabalho realizado pela intérprete Marina. Este reconhecimento merece destaque porque esta profissional atuava semanalmente em 18 dos 21 períodos previstos para o momento das aulas em turma mista. Além disso, todos os alunos demonstram em seus relatos que estavam satisfeitos com o processo de inclusão vivenciado por eles dentro da escola.

Considerações finais

Como podemos observar ao longo das entrevistas, a maior parte dos entrevistados - alunos, professores e gestores - além de terem percebido muitas mudanças na dinâmica da escola, consideraram o papel do intérprete dentro desse espaço favorecedor para a efetivação destas transformações. Poderíamos considerar como um dos possíveis elementos justificadores desta apreciação positiva por parte dos entrevistados em relação ao trabalho das intérpretes, o fato de que estas profissionais tinham uma trajetória consistente, do ponto de vista da formação acadêmica e profissional no campo da escolarização de surdos. Tais elementos podem ter contribuído para a realização de um trabalho que, no contexto de sala de aula, não se restringia apenas à tarefa de traduzir conteúdos, mas também de favorecer a aprendizagem e a socialização dos alunos surdos com professores e colegas ouvintes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBRES, Neiva de Aquino. A educação de alunos surdos no Brasil do final da década de 1970 a 2005: Análise dos documentos referenciadores. **Campo Grande:** Universidade Federal De Mato Grosso Do Sul. Dissertação de Mestrado, 2005. 190f.

BOGDAN, R. C; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução a teoria e aos métodos.** Porto: Porto Ed., 1994.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB Nº 2 de 11 de setembro de 2001. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial.** Diário Oficial da União, 14 de setembro de 2001.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.** Brasília, 2002.

BRASIL. 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. Brasília, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial, Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos – **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa.** Brasília: MEC; SEESP, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, 2008.

LACERDA, C. B. F.; A Escola Inclusiva para Surdos: a situação singular do intérprete de Língua de Sinais. In: **27º Reunião Anual da ANPED.** Anais, 2004. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt15/t151.pdf>> Acesso em: 11 jan. 2011.

LACERDA, C. B. F. **Intérprete de Libras em Atuação na Educação Infantil e no Ensino Fundamental.** Porto Alegre: Mediação/FAPESP, 2009.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social : teoria, método e criatividade.** 27. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. 108 p.

PIRES, C. L.; NOBRE, M. A. Uma Investigação sobre o Processo de Interpretação em Língua de Sinais. In: THOMA, A. S.; LOPES, M. C. **A Invenção da Surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação.** Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004, p. 160-188.

QUADROS, R. M.; SCHMIEDT, M. L. P. **Idéias para Ensinar Português para Alunos Surdos.** Brasília: MEC/SEESP, 2006.

SANTOS, K. S. **Os contornos da escola: espaços escolares, dificuldades de aprendizagem e organização curricular por ciclos.** Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2007.

SILVESTRE, N. Educação e Aquisição da Linguagem Oral por Parte de Alunos Surdos. In: Arantes, V. A. (org.). **Educação de Surdos: pontos e contrapontos.** Coleção Pontos e Contrapontos. São Paulo: Summus, 2007.