

# sobre tudo

## A ATUAÇÃO COLABORATIVA DO INTÉRPRETE EDUCACIONAL EM ESCOLAS REGULARES

Rogers Rocha<sup>44</sup>

Diego Machado da Silva<sup>45</sup>

Lourival José Martins Filho<sup>46</sup>

**Resumo:** O presente artigo procurou relacionar a atuação do Intérprete Educacional de forma colaborativa com o professor regente e com o professor do Atendimento Educacional Especializado em escolas regulares. Para isso, utilizou-se como metodologia a revisão bibliográfica reflexiva, conceituando a surdez e o bilinguismo para surdos. Procurou-se definir o surdo como um sujeito social e cultural numa perspectiva bilíngue pertencente tanto em escolas bilíngues para surdos quanto em escolas regulares. Conclui-se que nas escolas regulares a atuação do Intérprete Educacional deve-se desenvolver de forma colaborativa com professores regentes tanto sobre aspectos tradutórios e interpretativos quanto na mediação de informações sobre o aluno surdo e

---

<sup>44</sup> Doutorando em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina-UDESC. Intérprete Educacional do Colégio de Aplicação – UFSC. Contato: rogers.rocha89@gmail.com

<sup>45</sup> Graduando em Letras-Libras da Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC. Florianópolis-SC. Contato: d.machado81@yahoo.com

<sup>46</sup> Professor Titular da Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina-UDESC. Contato: lourivalfaed@gmail.com

com professores do Atendimento Educacional Especializado (Libras e Língua Portuguesa) no sentido de suporte linguístico considerando os conteúdos das diversas disciplinas ministradas no itinerário formativo.

**Palavras-chave:** Intérprete Educacional, escola inclusiva, ensino colaborativo.

## LA ACTUACIÓN COLABORATIVA DEL INTÉRPRETE EDUCATIVO EN LAS ESCUELAS REGULARES

**Resumen:** El presente artículo buscó relacionar el desempeño del Intérprete Educativo de manera colaborativa con el profesor principal de la clase y con el profesor del Servicio Educativo Especializado. Para ello, se utilizó como metodología la revisión bibliográfica reflexiva, conceptualizando la sordera e el bilingüismo para sordos. Intentamos definir al sordo como sujeto social y cultural en la perspectiva bilingüe pertenecientes tanto en escuelas bilingües para sordos como en escuelas regulares. Se concluye que en las escuelas regulares la actuación del Intérprete Educativo se debe desarrollar de manera colaborativa con el profesor principal tanto sobre aspectos traslacionales como interpretativos, así como en la mediación de información sobre el alumno sordo y con los profesores del Servicio Educativo Especializado (Libras y Lengua Portuguesa) como apoyo lingüístico considerando los contenidos en diferentes asignaturas impartidas en el itinerario formativo.

**Palabras-clave:** Interprete educativo, escuela inclusiva, enseñanza colaborativa.

### 1. A visão normalizadora e antropológica sobre a surdez

É importante considerarmos que, historicamente, se constituíram diferentes maneiras de se olhar às pessoas surdas. Diferentes vertentes se guiaram pela ênfase em aspectos biológicos,

clínicos, sociais, políticos e/ou culturais para compreender e definir quem seriam “as pessoas com algum grau de perda auditiva”. Assim, ao lidarmos com textos e demais registros históricos, precisamos considerar os diversos sentidos atrelados, época após época, ao campo da educação de surdos.

Dentre essas diferentes maneiras de se conceber e lidar com a questão da surdez, duas visões opostas se destacam. A primeira delas, e a mais antiga, é a visão normalizadora da surdez, conhecida também como visão clínica, médica e/ou patológica. E a mais recente é a visão antropológica da surdez, conhecida também como visão cultural. Abordaremos as características gerais desses dois modos de lidar com a surdez, já que a visão que assumimos terá impacto em nossas reflexões sobre a atuação do intérprete educacional junto às pessoas surdas.

## **2. A visão normalizadora: pressupostos e implicações**

Por muitos anos, o surdo foi classificado como incapaz, inapto e até mesmo como inumano. Na perspectiva clínica, os surdos eram incumbidos da responsabilidade de recuperar a sua “saúde”, já que por possuir um problema clínico tem que almejar sua cura, isto é, uma busca constante para normalizar o corpo físico. As pessoas são reduzidas à sua deficiência, e os surdos passam a ser caracterizados por aquilo que os falta, enfatizando o aspecto clínico-terapêutico e visando à reabilitação física. Nessa perspectiva...

Considerado uma pessoa que não ouve e, portanto, não fala. É definido por suas características negativas; a educação se converte em terapêutica, o objetivo do currículo escolar é dar ao sujeito o que lhe falta: a audição, e seu derivado: a fala. Os surdos são considerados

doentes reabilitáveis e as tentativas pedagógicas são unicamente práticas reabilitatórias derivadas do diagnóstico médico cujo fim é unicamente a ortopedia da fala. (SKLIAR, 1997, p.113).

A limitação dos surdos como concebido na área da saúde, eles são compreendidos como alguém que possui uma doença que deve ser tratada e curada pelo otorrinolaringologista e pelos demais profissionais da Fonoaudiologia e da Medicina. Os “corpos surdos” devem ser resgatados por meio da recuperação da audição. Além disso, o que conduz essas concepções e intervenções clínicas sobre os “corpos surdos” é à busca pela normalização, ou seja, pelo alcance de uma padronização que molde os surdos ao modelo ouvintista<sup>47</sup>. Isso se faz indispensável porque pressupõe-se que os surdos estão em desvantagem em relação aos ouvintes e que, portanto, precisam igualar-se a eles. Assim, objetiva-se o “disciplinamento do comportamento e do corpo para produzir surdos aceitáveis para a sociedade dos ouvintes” (SKLIAR, 1998, p. 10).

Se considerarmos a questão da visão do humano enquanto um “corpo produtivo”, podemos entender certos mecanismos da sociedade capitalista em que foco do desenvolvimento é o capital e, conseqüentemente, o desenvolvimento de mão-de-obra. Sendo assim, os surdos, por serem considerados potencialmente incapazes de uma vida normal e não plenamente produtivos, devem, numa perspectiva patológica, serem curados para que possam atuar satisfatoriamente no mercado de trabalho, contribuindo com o desenvolvendo social e com a obtenção de lucro. Neste sentido, o sistema capitalista valoriza o ouvinte sem deficiência tornando-o o padrão hegemônico de referência de profissionais produtivos. Assim, almeja-se a cura dos “corpos

---

<sup>47</sup> “trata-se de um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte” (SKLIAR, 1998, p.15)

surdos”, já que eles só se tornarão cidadãos produtivos e valorizados se se tornarem “corpos ouvintes”.

Historicamente, se sabe que a tradição médico-terapêutica influenciou a definição da surdez a partir do déficit auditivo e da classificação da surdez (leve, profunda, congênita, pré-linguística, etc.), mas deixou de incluir a experiência da surdez e de considerar os contextos psicossociais e culturais nos quais a pessoa Surda se desenvolve (SÁ, 2002, p. 48).

Portanto, a visão normalizadora restringe-se a visão do surdo enquanto um corpo doente e incompleto, o qual deve ser normalizado, ignorando, por sua vez, os aspectos sociais e antropológicos, assim como o fato de os surdos serem seres humanos com demandas e necessidades comuns aos demais não surdos. A perspectiva normalizadora tem como modelo o “ouvir e o falar”, utilizando recursos tecnológicos e cirurgias clínicas para que se possa recuperar a audição e desenvolver a fala vocal. Assim, o implante coclear, os aparelhos auditivos, próteses etc são centrais para reparar ou curar a patologia da surdez. Se um corpo necessita de recursos para se “normalizar”, é porque ele é deficiente, ou seja, necessita de reabilitação. Pode-se dizer que, nesta visão, quem controla o corpo surdo é a sistema capitalista produtivista.

Nessa visão, os surdos é que devem ser mudados para se encaixar na sociedade hegemonicamente ouvinte e capitalista. A sociedade não se responsabiliza pela mudança nem pela promoção de condições equânimes. A educação de surdos que se organiza por esta perspectiva, impõe práticas oralizadoras, assim como o Português enquanto língua alvo, em detrimento da Libras e da singularidade das pessoas surdas sinalizantes.

### 3. Visão antropológica: fundamentos e contribuições

Com a aproximação dos estudos surdos aos Estudos Culturais e, por sua vez, com o reconhecimento de que as diferenças socio-historicamente construídas constituem o humano e devem ser respeitadas, os surdos passaram a ser considerados uma minoria linguística e cultural. Segundo Moura (2000, p.64), “o movimento multicultural, de grande amplitude, abrangeu as minorias dos mais diversos tipos que reivindicavam o direito de uma cultura própria, de ser diferente e denunciavam a discriminação à qual estavam sendo submetidos”.

O desenvolvimento do interacionismo, que obteve, no século XX, a influência de Lev Semyonovich Vygotsky (1986-1934) e de Mikhail Mikhailovich Bakhtin (1895-1975) parece também ter contribuído as perspectivas defendidas pela visão antropológica. Segundo Rocha e Martins Filho (2019), Vygotsky foi um pesquisador soviético que contribuiu com essa visão de língua(gem). Ele foi o psicólogo que propôs a psicologia cultural-histórica e o pioneiro da noção de que o desenvolvimento intelectual das crianças ocorre em função das interações sociais e condições de vida. Nessa perspectiva, ele critica o ensino da gramática artificial e sem contexto.

De acordo com Rocha e Martins Filho (2019), a imposição de uma língua vocal aos surdos desconsiderou a centralidade da interação, fazendo com que a perspectiva oralista em escolas especiais tivesse efeitos devastadores. Essa artificialidade da língua imposta aos surdos foi a responsável pelo fracasso escolar massivo que, segundo Skliar (1998), seria o produto da hegemonia de uma ideologia clínica dominante na educação de surdos.

Com base na ideia de que a língua funciona por meio dos enunciados reais, Albres e Oliveira (2013) afirmam que Bakhtin provoca, no último século, mudança de discursos e práticas educacionais, pois

até então a educação tradicional estava embasada no ensino de gramática. Afastando-se de uma visão puramente clínica, o olhar sobre a surdez passou a aceitar que a ausência/falha da audição criava um outro modo de lidar com a realidade constituindo sujeitos, prioritariamente, por meio da visualidade. Nesse sentido, os surdos passaram a ser vistos como integrantes de uma comunidade específica que se define, basicamente, em termos linguísticos e culturais. Dito de outro modo, eles “formam uma comunidade linguística minoritária caracterizada por compartilhar uma língua de sinais e valores culturais, hábitos e modo de socialização próprios” (SKLIAR, 1997, p. 141).

O reconhecimento da Libras como uma língua, tanto pela linguística quanto pela legislação brasileira — principalmente pela Lei 10.436/2002 e pelo Decreto 5.626/2005 —, favoreceram a afirmação de uma nova visão sobre as pessoas surdas e fomentaram novas políticas públicas direcionadas ao respeito à diferença surda e à cultura dos surdos, valorizando a visualidade e não restringindo os surdos à deficiência auditiva. Como destacam Rodrigues e Silvério (2013), a visão socioantropológica “considera a surdez numa perspectiva cultural, para além de um tratamento meramente clínico-terapêutico” (RODRIGUES e SILVÉRIO, 2013, p.82).

Esse reconhecimento e valorização cultural e identitária, junto às perspectivas mais recentes da *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* (BRASIL, 2008) e do *Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite* (BRASIL, 2011), contribuíram significativamente com a constituição de uma perspectiva específica de educação bilíngue de surdos, a qual se afastou, em grande parte, das perspectivas e do âmbito da educação especial (SKLIAR, 1998). Assim, tem-se que “a língua de sinais anula a deficiência linguística consequência da surdez e permite que os surdos constituam, então, uma comunidade linguística minoritária diferente, e não um desvio da normalidade” (SKLIAR, 1997, p. 141).

Nesse sentido, a escola passou a valorizar a Libras e aceitá-la como língua de instrução, o ensino da Libras para os surdos como primeira língua, ao mesmo tempo em que passou a defender a presença de intérpretes de língua de sinais na educação de surdos e o ensino de Libras como segunda língua para ouvintes. E o pressuposto que passa a orientar as ações educacionais não é mais a deficiência, mas o fato de que as crianças surdas, assim como qualquer outra, possuem direitos linguísticos (BRITO, 1985; RODRIGUES, SILVÉRIO, 2013).

#### **4. A educação bilíngue**

O que se tem, na atualidade, como indicação de escolarização para os surdos, tanto na escola de surdos quanto nas escolas regulares, é a “obrigatoriedade” de se oferecer um ensino pautado por uma metodologia bilíngue: Língua Brasileira de Sinais (Libras) e Língua Portuguesa. Nos últimos anos a educação bilíngue para surdos vem se tornando consensual, quando se trata de educação de surdos. Os surdos atuantes no movimento surdo reiteram o seu entendimento de educação bilíngue, efetivado na sua língua natural, Libras, e o Português na modalidade escrita como segunda língua.

Em meio as políticas educacionais, a comunidade surda compreende a educação de surdo numa perspectiva bilíngue sob duas perspectivas básicas: por meio de escolas bilíngues de surdos e por meio de escolas regulares.

Escolas bilíngues com o par linguístico Libras/Português voltadas para estudantes surdos são defendidas por acreditarem que a educação de surdos se tornaria mais eficaz e de qualidade com aulas ministradas por meio da Libras. Nessa perspectiva, o surdo obtém a verdadeira inclusão através de uma escola apropriada para isso.

As escolas bilíngues não são muito ofertadas nem pelo governo nem pelas instituições privadas, mas a comunidade surda que defende



este pensamento e se articula em instituições como a FENEIS<sup>48</sup>, por exemplo, e outras organizações particulares para fazerem políticas a favor desta ideia. A política de escola bilíngue para surdos é questionável por não estar presente em todos bairros e cidades fazendo com que o surdo obtenha sua educação em escolas regulares pela proximidade. No Brasil, esse acontecimento são muito maiores visto que as escolas bilíngues para surdos são escassas. Como ficaria aquele aluno que não tem condições de se mudar para outro lugar em que a escola bilíngue se localiza para garantir sua educação? Segundo LDB 9394/96 afirma:

TÍTULO III Do Direito à Educação e do Dever de Educar. Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: X – vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade. (BRASIL, 1996)

Neste caso, os alunos obtêm o direito de estudar na escola mais próxima de sua residência. Se formos pensar no estado de Santa Catarina, por exemplo, os alunos surdos deveriam migrar para outro estado como Rio Grande do Sul ou Paraná. Sendo assim, somente aqueles que possuem condições financeiras poderiam se mudar e garantir sua educação, porém com a Lei de Inclusão e da Pessoa com Deficiência é possível adquirir a educação da comunidade surda em escolas inclusivas com a presença do Intérprete Educacional, guias intérpretes e de profissionais de apoio.

CAPÍTULO IV DO DIREITO À EDUCAÇÃO Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional

---

<sup>48</sup> Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos

inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio; (BRASIL, 2015).

Neste contexto, o surdo garante a educação nas escolas regulares que são as mais próximas de suas residências. Ainda neste caminho: Outras perguntas são pertinentes: No final das contas, para quem essas escolas bilíngues se destinarão? Quem se beneficiará com escolas bilíngues? Como ficaria a situação quanto aqueles que são contra a inclusão e ao mesmo tempo não se encontram escolas bilíngues suficiente? Haverá professores suficiente em todas as áreas com conhecimento em Libras? As crianças surdas pobres hoje estudariam se não fosse a existência das escolas regulares inclusivas?

Além de termos organizações da sociedade civil como algumas organizações de surdos que defendem escolas bilíngues como acontece em países ricos, Suécia e Estados Unidos da América, por exemplo, há também influências por fatores históricos no que se refere a elitização da educação de surdos.

Dom Pedro II em 26 de setembro de 1857, fundou o Instituto Imperial dos Surdos-Mudos do Rio de Janeiro, o atual Instituto Nacional de Educação dos Surdos-INES. Seu interesse principal em fundar o instituto de educação para surdos seria pelo fato de Dom Pedro II ter um neto e um genro surdo (BARROS, 2010). Por isso naquela época, só

teria uma educação voltada à educação de surdos somente aqueles que teriam poder aquisitivo. Em contrapartida, a articulação em defesa de políticas públicas em escolas inclusivas, proporciona a participação dos surdos em todo território brasileiro. As políticas de inclusão escolar têm sido disseminadas em muitos países, como no Brasil, com os acordos com a Declaração Mundial de Educação para Todos (UNESCO, 1990), Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) e Convenção Internacional das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), que, dentre outros, orientam a instituição de políticas nacionais de educação inclusiva.

A partir dessas políticas públicas inclusivas sendo organizadas em conjunto com a educação especial, entendendo a Lei de Inclusão n 13.146, a possibilidade de ensino se torna mais presente na realidade de todo brasileiro inclusive a do surdo. Para a referida Lei, a acessibilidade para pessoas surdas, garante a presença do tradutor e intérprete de Libras:

CAPÍTULO IV DO DIREITO À EDUCAÇÃO Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio (BRASIL, 2015)

A presença do tradutor e intérprete de Libras nas escolas também é assegurado pelo Decreto 5.626 da Lei 10.436, chamada Lei de Libras:

APÍTULO IV DO USO E DA DIFUSÃO DA LIBRAS E DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ACESSO DAS PESSOAS SURDAS À EDUCAÇÃO II - prover as escolas com: a) professor de Libras ou instrutor de

Nas escolas inclusivas, a educação para surdos também acontece através de um ensino bilíngue com o par linguístico Libras/Português, porém com a presença do Intérprete Educacional numa perspectiva inclusiva.

Portanto, identificamos que embora alguns grupos da sociedade civil como a FENEIS, por exemplo, que ainda se articulam para o desenvolvimento de escolas bilíngues, são as escolas inclusivas que incluem os surdos na sociedade também numa perspectiva bilíngue. É na perspectiva de escola inclusiva que entendemos o Intérprete Educacional relacionando sua atuação de forma colaborativa com os demais profissionais.

## 5. O intérprete educacional e o papel colaborativo

A profissão de Tradutor e Intérprete de Libras é uma profissão relativamente nova regulamentada pela Lei 12.319 no ano de 2010, porém desde 2005 é mencionada pelo Decreto 5.626. Muito se tem discutido sobre o papel do Intérprete Educacional<sup>49</sup> na educação básica no que se refere desde transmissão do conteúdo para os alunos através da tradução e interpretação como agente da comunicação até este profissional como educador da educação especial com foco no ensino-aprendizagem. Segundo Lacerda (2010, p.149) afirma:

Muitas vezes, instituições de ensino recebem alunos surdos sem ter clareza de como ajustar suas práticas para tornar o espaço educacional bilíngue, e de como fornecer ações que envolvam adequadamente estudantes surdos e ouvintes. Se o TILS (Tradutores e Intérpretes de língua de

---

<sup>49</sup> O Tradutor e Intérprete de Libras recebe o termo Intérprete Educacional para diferenciar o profissional daquele que atua na educação (LACERDA, 2009).

sinais) que vai atuar neste espaço tiver uma formação adequada a este respeito, poderá colaborar para que o espaço educacional efetive práticas de educação inclusiva bilíngue (LACERDA, 2010, p.149).

De acordo com Lacerda (2009), intérprete educacional trabalha ativamente no processo de ensino-aprendizagem, não apenas interpretando conteúdo, mas também se envolvendo nos modos de tornar os conteúdos acessíveis a partir de conversas e troca de informações (LACERDA, 2009). Neste sentido, este profissional atua de forma colaborativa com os demais profissionais para compartilhar informações acerca dos aspectos educacionais do aluno surdo.

O Ensino Colaborativo tem como objetivo a colaboração coadunada entre professor de Educação Especial com o professor da Educação Geral tendo uma perspectiva de união entre os trabalhadores da educação buscando atingir o objetivo do coletivo da educação (MENDES e LUNARDI, 2019). Nesta perspectiva, incluímos também o Intérprete Educacional como coparticipe do ensino-aprendizagem dos educandos surdos.

Acreditamos em um ensino inclusivo e colaborativo em escolares regulares no qual tem como pressuposto a ideia de colaboração do profissional geral e o profissional professor da educação especial onde os dois coadunando um de-com-para o outro desenvolvendo os conteúdos para todos os estudantes com o objetivo da melhor aprendizagem do estudante (LUNARDI, 2019).

Existe poucas pesquisas sobre o ensino colaborativo na educação, mas esta “aposta”, é muito importante a qual tentamos direcionar o olhar para o Intérprete Educacional nesta perspectiva. O Ensino Colaborativo aproxima todos os profissionais da educação proporcionando uma visão mais holística da sala de aula. Assim, podendo expandir para toda a escola. Neste caminho, o Intérprete Educacional tem como objetivo de ampliar os horizontes sobre as

necessidades e a identidade surda dentro da sala de aula e na escola em colaboração com o professor regente e demais profissionais.

O Intérprete Educacional pode atuar em colaboração com o professor regente para o desenvolvimento do surdo no que se refere à adequação de material como aulas mais visuais na utilização de imagens, vídeos e materiais concretos. Avaliar a necessidade do uso de legenda ou de tradução em Libras nos vídeos expositivos apresentados em aula. Avaliar a necessidade da tradução em vídeo, tradução em Escrita de Sinais ou adequação (glosa) dos materiais propostos. Colaborar em informações sobre os maiores desafios que o surdo tem em relação a Língua Portuguesa por ser de uma modalidade diferente oral-auditiva considerada como sua segunda língua -L2<sup>50</sup>. Além disso, poderá colaborar em relação a comunicação, avaliação, organização da sala e até mesmo com conteúdo relacionado à surdez. As possibilidades colaborativas são inúmeras.

Muitos professores<sup>51</sup> não possuem conhecimento elaborado sobre a educação e aspectos linguísticos dos surdos, assim os professores regentes adquirem informações sobre o aluno surdo por meio do Intérpretes Educacionais através do trabalho colaborativo para melhor planejamento de suas aulas. Além das informações sobre a educação de surdos e das traduções e interpretações feitas pelo

---

<sup>50</sup> É muito simplório em se conceber o termo L1 e L2 em uma perspectiva exclusivamente de ordem, isto é, L1 sendo a primeira língua que falamos e L2 como a segunda (GESSER, 2010), por isso, mesmo que um surdo aprenda primeiramente a oralizar a Língua Portuguesa ainda não é considerado como sua L1, pois precisa passar por processos sistemático de aprendizado dessa língua e se comunicar de forma “mecânica” e muitas vezes com muita dificuldade.

<sup>51</sup> De acordo com o Decreto 5.626 de 2005, a disciplina de Libras passa a ser obrigatória para os cursos de Pedagogia, Fonoaudiologia e Licenciaturas, porém apenas uma disciplina parece ser insuficiente para adquirir a Libras e compreender a educação de surdos.

Intérprete Educacional em colaboração com o professor regente é feito um estudo da melhor maneira possível pelo Intérprete Educacional relacionado à tradução e interpretação sobre o conteúdo e sinais adequados para se utilizar, compreendendo o nível de conhecimento da Libras do aluno surdo. Por isso, obter o conteúdo antecipado para melhor preparação do Intérprete Educacional é de extrema importância.

Vale ressaltar que o ensino colaborativo também é compreendido não somente entre o Intérprete Educacional e ao professor regente, mas também com o professor do Atendimento Educacional Especializado – AEE<sup>52</sup> que garante o ensino de Libras como primeira língua e a Língua Portuguesa<sup>53</sup> como segunda de acordo com o Capítulo IV do Decreto 5.626 que afirma:

§ 1o Para garantir o atendimento educacional especializado e o acesso previsto no caput, as instituições federais de ensino devem:

II - ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos; (BRASIL, 2005).

Segundo Lunardi Mendes e Christo (2018), considerando que o AEE extraclasse é muito relevante e necessário, mas somente ele não garante o desenvolvimento e a qualidade da aprendizagem do estudante em sala de aula (LUNARDI MESNDES E CHRISTO, 2018), cabendo assim um trabalho em colaboração entre os demais profissionais como Intérprete Educacional, o professor regente e os

---

<sup>52</sup> Não há diretrizes específica para Atendimento Educacional Especializado para atendimento de surdos oralizados caso a família opte a oralização

<sup>53</sup> É garantido ainda no mesmo Decreto, em optar o aprendizado da Língua Portuguesa oral resguardando a família decidir ou não a escolha dessa modalidade.

professores do AEE. Assim, os professores do AEE podem fornecer um suporte linguístico considerando os conteúdos ministrados em sala de aula no itinerário formativo. O Intérprete Educacional e o professor de Libras, por exemplo, podem colaborar sobre sinais usados nas disciplinas cursadas pelo aluno surdo assim como colaborar sobre as dificuldades em Língua Portuguesa com o professor de Língua Portuguesa como L2.

É importante deixar claro que não é função do Intérprete Educacional ensinar o aluno, mas poderá dialogar com esses profissionais sobre aspectos educacionais e linguísticos do aluno surdo bem como traduzir e interpretar Libras para Português quanto Português para Libras na função de mediar a aprendizagem.

De acordo com Albres (2015), o intérprete além de mediar relações, medeia à aprendizagem do surdo:

Para compreender o processo de ensino-aprendizagem se faz necessário superar o paradigma educacional da “transmissão” ainda muito arraigado na concepção de professores e refletido em atividades educacionais, por um paradigma de mediação, que privilegie a aprendizagem por meio da interação professor-aluno mediada pela linguagem e na especificidade também pela presença do profissional intérprete educacional (ALBRES, 2015, p.68).

Assim sendo, a fala do professor em uma língua é interpretada para outra língua destinada ao aluno com objetivo específico promover a aprendizagem de determinado conteúdo ou conceito (ALBRES, 2015). Para Martins (2004, p.37 *apud* ALBRES, 2015, 69) o professor se torna parceiro do intérprete, trazendo os conteúdos e mediando ao intérprete que nesta “trama”, torna-se mediador do mediador.

Neste sentido, o intérprete não é meramente um transmissor da fala do professor regente visto que sua participação no



desenvolvimento dos conteúdos se detém antes mesmo do ato interpretativo ou tradutório de forma colaborativa.

Portanto, Intérprete Educacional e o surdo surgem na escola e se relacionam pela perspectiva da inclusão. O referido profissional atua como mediador e coparticipe do ensino-aprendizagem estudando o conteúdo para interpretação, pesquisando sinais e explicações sobre os conteúdos (LACERDA, 2010).

## **6. Considerações finais**

O artigo procurou relacionar a atuação do Intérprete Educacional de forma colaborativa (MENDES e LUNARDI, 2019) com os professores envolvidos da educação de surdos em escolas regulares. Conceitualizou-se a surdez através de duas visões como a normalizadora que entende o surdo como um ser patológico que deve ser curado recuperando sua audição e desenvolver sua fala através de aparelhos auditivos, implantes cocleares e também terapias como fonoaudiologias. Nessa perspectiva, o surdo se torna inapto ao trabalho e improdutivo por a sociedade não ter acesso aos aspectos culturais do surdo, assim, tornando-se marginalizados diante de um mundo capitalista concorrido pela demanda do mercado.

A visão antropológica, considerada aqui neste trabalho, desenvolveu-se a partir dos Estudos Culturais, mas que já havia sendo desenvolvido desde interacionismo, que obteve, no século XX, a influência de Lev Semyonovich Vygotsky (1986-1934) e de Mikhail Mikhailovich Bakhtin (1895-1975). Sendo assim, o surdo começou a ser visto como um ser social e cultural com suas peculiaridades. Como sendo sujeito social, histórico e cultural, as políticas para uma educação bilíngue ganharam força nos últimos anos tanto nos EUA quanto no Brasil.

Também foi apresentada duas perspectivas básicas de educação bilíngue: uma em escola bilíngue e outra em escolas regulares. As escolas bilíngues ganharam força no Brasil por influência internacionais e por termos histórico elitista de uma educação exclusiva para os surdos num determinado espaço como no Instituto Nacional de Educação de Surdos no Rio de Janeiro desenvolvido por Dom Pedro II. É considerado elitista por atender o seu próprio interesse pelo fato de o próprio Dom Pedro II ter um neto surdo, filho da princesa Isabel com conde D'Eu, que era também parcialmente surdo. O instituto atenderia sua família e as famílias nobres com filhos surdos. Essas influências fizeram os surdos se organizarem em sociedade civil e lutar por escolas bilíngues sem pensar nas consequências em relação aos mais vulneráveis se teriam acesso ou não.

Foi refletido sobre a desvantagem dos alunos que moram longe e não obterem condições financeiras de mudar para poderem estudar nessas escolas e da incerteza da quantidade necessária de profissionais que saibam Libras (professores e funcionários).

Nas escolas regulares, a educação para surdos também é através de um ensino bilíngue com o par linguístico Libras/Português e seus aspectos culturais, porém com a presença do Intérprete Educacional. A Lei de inclusão garante que todo aluno poderá se matricular em qualquer escola regular e deverá garantir a presença deste profissional. Assim sendo, toda escola regular deverá obter este profissional quando houver alunos surdos alcançando todas as classes sociais e não somente privilegiando uma classe social (burguesa) que terá condições financeiras para manter seus estudos em outra cidade, estado ou região.

Numa perspectiva inclusiva, tentamos descrever o profissional Intérprete Educacional de forma colaborativa tanto com o professor regente quanto com os professores do AEE, para que todos possam discutir e compartilhar informações sobre o educando surdo.

Entendemos assim que o Intérprete Educacional atua de forma colaborativa com professores regentes tanto sobre aspectos tradutórios e interpretativos quanto na mediação de informações sobre o aluno surdo e com professores do Atendimento Educacional Especializado no sentido de suporte linguístico considerando os conteúdos ministrados no itinerário formativo para que palavras, expressões e textos sejam pensados e reforçados conjuntamente com o professor de Libras e Língua Portuguesa.

Portanto, o presente artigo procurou delinear a importância das escolas inclusivas para a comunidade surda compreendendo o surdo como um ser social, histórico e cultural num viés bilíngue com a presença do Intérprete Educacional que deverá atuar de forma colaborativa com outros professores envolvidos na educação do aluno surdo como o professor regente e os professores do AEE. Identificamos que a atuação colaborativa sobre a educação de surdo pode contribuir para as políticas educacionais inclusivas para que haja construção e compartilhamento do conhecimento entre os profissionais sobre os alunos surdos desenvolvendo assim um trabalho com maior efetividade e qualidade.

## Referências

ALBRES, N. A. **Intérprete educacional**: políticas e Práticas de aula inclusiva. Editora Harmonia, São Paulo, 2015.

ALBRES, Neiva de Aquino; OLIVEIRA, Sonia Regina Nascimento de. Concepções de lingua(gem) e seus efeitos nas conquistas políticas e educacionais das comunidades surdas no brasil. In: ALBRES, Neiva de Aquino; NEVES, Sylvia Lia Grespan. (Orgs.). **Libras em estudo**: política linguística. São Paulo: Feneis, 2013. p. 39 – 66.

BARROS, E.M. O mundo do silêncio: uma breve contextualização da trajetória do indivíduo surdo na humanidade. **Editora Arara Azul**, Rio de

Janeiro, Edição 07 – 1, 2010. Disponível em: <<https://editora-ararazul.com.br/site/edicao/60>>. Acesso em: 07 de jun de 2020.

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, e O Art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de Dezembro de 2000. Brasília, Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm). Acesso: 07 de jun de 2020.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a lei brasileira de inclusão da Pessoa Com Deficiência: (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm)>. Acesso: 07 de jun de 2020.

\_\_\_\_\_. Lei Federal N 10.436 de 224 de abril de 2002. Reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências, Brasília, 2002a.

\_\_\_\_\_. Lei N 9.9394 de 20 de Dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996b.

\_\_\_\_\_. Lei N 12.319, de 1 de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS.2010<sup>a</sup>.

BRITO, L. F. Os direitos lingüísticos dos surdos. **Revista de Cultura Vozes**, Petrópolis, n. 5, p. 388-391, 1985.

GESSER, A. **Metodologia de ensino de libras como l2**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina/Licenciatura e Bacharelado em Letras-Libras na Modalidade a Distância. 2010. Disponível em: [http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoPedagogico/metodologiaDeEnsinoEmLibrasComoL2/assets/629/TEXTObASE\\_MEN\\_L2.pdf](http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoPedagogico/metodologiaDeEnsinoEmLibrasComoL2/assets/629/TEXTObASE_MEN_L2.pdf)>. Acesso em: 07 de jun de 2020.

LACERDA, C.B.F. **O intérprete de libras em atuação na educação infantil e no ensino fundamental**. Porto Alegre: Mediação FAPESP, 2009.

SANTOS, Leonel Ribeiro dos. A educação, suas tarefas e seus paradoxos segundo kant. In: MOURA, Rosana Silva de; HARDT, Lúcia Schneider. (Orgs.). **Filosofia da educação**: entre devires, interrupções e aberturas - outro mundo contemplado. Blumenau: Edifurb, 2016. p. 21 – 59.

ROCHA, R.; MARTINS FILHO, L. J. Concepção de lingua(gem) no decorrer histórico e seus efeitos na educação de surdos no brasil. In: GOMES, Angela Maria. (Org.). **Fenômenos linguísticos e fatos de linguagem**. Ponta Grossa: Editora Atena, 2019. p. 71 – 80.

RODRIGUES, C. H.; SILVÉRIO, C. C. P. Pensando a educação bilíngue de/ com/para surdos. In: RODRIGUES, C. H.; GONÇALVES, R. M. (org.). **Educação e diversidade**: questões e diálogos. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2013.

SÁ, N. R. L. **Cultura, poder e educação de surdos**. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2002. 388p.

SKLIAR, Carlos. A educação para os surdos entre a pedagogia especial e as políticas para as diferenças. In: SEMINÁRIO NACIONAL DO INES - DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA EDUCAÇÃO BILÍNGÜE PARA SURDOS, 2., 1997, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: INES, 1997. p. 32-47.

SKLIAR, C. (Org.). **Educação e exclusão**: abordagens socioantropológicas em educação especial. Porto Alegre: Mediação, 1997.

SKLIAR, C. (Org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.

SKLIAR, C. (Org.). **Atualidade da educação bilíngue para surdos**. Porto Alegre: Editora Mediação, 1999.

