

JADERSON PIRES DOS SANTOS VASCONCELOS

A TRAJETÓRIA E OS DESAFIOS DO TRADUTOR INTÉRPRETE DE
LIBRAS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS

Monografia apresentada ao Departamento de Ensino Superior do Instituto Nacional de Educação de Surdos como requisito parcial para obtenção do grau de Pedagogo.

Orientador: Prof. Dr.^a Rosana Maria do Prado Luz Meireles

Rio de Janeiro

Maio/2017

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS
DEPARTAMENTO DE ENSINO SUPERIOR
CURSO DE PEDAGOGIA

A TRAJETÓRIA E OS DESAFIOS DO TRADUTOR INTÉRPRETE DE
LIBRAS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS

JADERSON PIRES DOS SANTOS VASCONCELOS

Rio de Janeiro

Maio/2017

V331t Vasconcelos, Jaderson Pires dos Santos.

A trajetória e os desafios do tradutor intérprete de Libras na educação de surdos / Jaderson Pires dos Santos Vasconcelos. — 2017.

53f. : il.; 30 cm.

Orientadora: Rosana Maria do Prado Luz Meireles.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia)—Instituto Nacional de Educação de Surdos, Rio de Janeiro, 2017.

JADERSON PIRES DOS SANTOS VASCONCELOS

A TRAJETÓRIA E OS DESAFIOS DO TRADUTOR INTÉRPRETE DE LIBRAS NA
EDUCAÇÃO DE SURDOS

Monografia apresentada ao Departamento de Ensino Superior do
Instituto Nacional de Educação de Surdos como requisito parcial para
obtenção do grau de Pedagogo.

Orientador: Prof. Dr.^a Rosana Maria do Prado Luz Meireles

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Rosana Maria do Prado Luz Meireles

Prof.^aMs.^a Laura Jane Messias Belém

Prof.^aMs.^a Renata dos Santos Costa Borges

Aprovada em 1º/06/2017

AGRADECIMENTOS

Foram quatro anos de dedicação a um Curso Superior com ênfase no ensino bilíngue que teve seu objetivo alcançado, que é a formação de um pedagogo bilíngue apto a atuar, principalmente, em instituições de ensino corroborando para educação de surdos no atual contexto educacional.

Durante toda a trajetória do curso, foram diversas barreiras a serem derrubadas. Mas, que sem o apoio daqueles que nos fazem bem e estão conosco nos momentos em que mais precisamos, jamais seria possível derrubá-las. E a estes tenho meu profundo agradecimento.

Agradeço minha **família** por ter me acompanhado por todo esse trajeto, especialmente minha **mãe**, que em sua imensa sabedoria e humildade fez de tudo para que, hoje, eu pudesse chegar onde estou. Pelos seus ensinamentos morais de conduta e por toda sua garra para que pudesse criar um filho que sofria por problemas de saúde. Uma mulher que lutou, em todos os sentidos, galgando uma qualidade de vida melhor para si e principalmente para seu filho.

Agradeço minha esposa, **Marion Vasconcelos Moreira Pires**, por ter me acompanhado, principalmente na fase de conclusão deste trabalho monográfico. Momentos difíceis e que, às vezes me fizeram pensar em desistir, porém, com seu carinho, jeito, atenção e compreensão soube utilizar a estratégia certa para me guiar nesta árdua caminhada.

Agradeço aos 1º Sargentos do Exército Brasileiro **Waldir de Assis Francelino e Isaias da Rocha** por terem sido, durante anos, muito mais do que companheiros de trabalho. Foram, são e serão para mim pais que souberam impor-se quando necessário dando broncas e “puxões de orelha”. Pelas diversas noites que passamos acordados trabalhando montando festas para a diversão dos outros. Estas noites acordados me ensinaram o valor das coisas e principalmente da vida. Aprendi que nem sempre o dinheiro é a melhor companhia em comparação a pessoas como estes dois homens, companheiros de trabalho, grandes amigos e pais.

Agradeço aos docentes do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, que transmitiram com competência seu conhecimento corroborando para minha formação. Dentre estes professores um agradecimento especial a alguns. Ao **Prof. Dr. José Renato de Carvalho Baptista** que do seu jeito de lecionar fazendo com cada palavra difícil parecesse uma simples letra de fácil entendimento. Ao **Prof. Dr. Ricardo de Souza Januário** que com

suas estratégias de ensino e relação social transmitiu muito além do que conhecimento. Fez com que eu percebesse a sutileza da humanidade em pequenos gestos, o comprometimento profissional e formador ao saber separar o lado professor e o lado amigo. À **Prof.^a Dr.^a Yrlla Ribeiro** que desde o primeiro dia de aula na instituição, mais precisamente 18 de fevereiro de 2013, esteve presente em minha formação. Além disso, sua rigidez no trato com os alunos demonstrou como um profissional deve agir não deixando que situações corriqueiras não influenciassem sua atuação profissional e conseqüentemente na qualidade da formação destes alunos.

À minha orientadora **Prof.^a Dr.^a Rosana Maria do Prado Luz Meireles** que com muita paciência soube me orientar para conclusão deste trabalho. Por aguentar minha ansiedade na “reta final” e principalmente pelo auxílio que deu nas correções me ensinando como fazer certo. Uma pessoa doce, educada e que não deixa seus alunos na dificuldade, sem auxílio mesmo quando está cheia de coisas para fazer. Foram diversos e-mails trocados e encontros para orientação para que esta monografia pudesse estar pronta. A cada encontro um novo conhecimento era transmitido. Neste processo aprendi muito, muito mesmo. Não só para vida acadêmica, mas principalmente na pessoal. Realmente fico impressionado na forma como você é dedicada com seu trabalho, com a vida acadêmica, com seus alunos e alunos. Certamente, este foi a primeira de várias experiências acadêmicas que estarão ainda por vir.

Não poderia deixar de lembrar e agradecer àqueles que fizeram parte do cotidiano em sala de aula. Aos amigos que se mantiveram unidos nos momentos mais tensos. Este grupo denominou-se GFF (Grande Família Feliz). Isto porque assim como uma família existiam os conflitos internos e os desentendimentos, mas no final, como numa família, tudo se resolvia. Às amigas **Lorraine Mayer, Viviane Correa Santos, Larissa Cascardo e Michele Roberts** meu profundo agradecimento por ter a oportunidade de compartilhar com vocês momentos de minha vida.

Agradeço aos funcionários da Divisão de Registro Acadêmico – DIRA, do Departamento de Ensino Superior – DESU que mesmo em condições de trabalho não favoráveis exerceram, exercem e certamente exercerão seu trabalho com total competência, profissionalismo e comprometimento com o exercício de uma função pública.

Agradeço aos tradutores intérpretes do DESU, por terem estado nestes quatro longos anos fazendo um trabalho mágico e gratificante. Pude presenciar situações que me fizeram

refletir na importância que temos e teremos sempre. Refletir que a classe trabalhadora dos tradutores e intérpretes de Libras precisa se unir cada vez mais para que conquistemos, além do que foi conquistado que é o reconhecimento da nossa profissão, o respeito da sociedade e principalmente da comunidade surda e acadêmica. Além disso, foi muito bom poder observá-los atuando, pois assim a cada dia um novo conhecimento na área da Libras era adquirido.

A todos meu muito obrigado!

RESUMO

O debate sobre a inclusão tem sido abordado em todos os níveis sociais. Como consequência, a escola reflete a necessidade de investimento em uma educação inclusiva, que respeite as especificidades de todos os indivíduos. Nessa perspectiva, este estudo refletiu sobre a educação de surdos e a atuação do profissional intérprete tradutor de libras. Para tal reflexão tivemos como objetivos: compreender as propostas pedagógicas inseridas no contexto da história da educação de surdos; analisar o processo de construção da atuação do profissional tradutor intérprete; refletir sobre a educação bilíngue e o papel do profissional tradutor intérprete no atual processo de inclusão educacional. A metodologia utilizada foi a de leitura analítica de bibliografias que abordam o tema. Durante o desenvolvimento deste trabalho monográfico buscou-se mostrar de forma clara e objetiva como os processos pedagógicos ocorreram na educação de surdos e quais as influências que tais processos tiveram até os tempos atuais. Da mesma forma, procurou-se conhecer como se deu o processo de construção da profissão de tradutor intérprete e sua atuação no ambiente escolar, assim como os desafios encontrados por este profissional. Ao fim deste estudo foi possível compreender que as escolas ainda não apresentam experiência histórica no lidar com a profissão de tradutor e intérprete de Libras, que as organizações ainda estão sendo construídas e que a parceria entre os profissionais da escola pode ser um caminho para obter bons resultados no desenvolvimento dos alunos surdos. Enfim, esperamos que este estudo colabore para outras reflexões que possam embasar práticas e empreendimentos de sucesso na educação de surdos.

Palavras-Chave: Tradutor e intérprete de Libras, educação de surdos, educação inclusiva.

ABSTRACT

The debate on inclusion has been addressed at all social levels. As a consequence, the school reflects the need for investment in an inclusive education that respects the specificities of all individuals. From this perspective, this study reflected on the education of the deaf and the professional performance of the interpreter translator of Libras (Portuguese acronym for the Brazilian Sign Language). This reflection was guided by some objectives, such as: understanding the pedagogical proposals inserted in the context of the history of the education of the deaf; analyzing the process of construction of the professional performance of the translator interpreter; and reflecting on bilingual education and on the role of the current interpreter translator in the process of inclusive education. The methodology that was applied was the analytical reading of bibliographies about the theme. During its development, this work sought to show clearly and objectively how pedagogical processes occurred in the education of the deaf and what influences such processes had until the present time. Moreover, it sought to understand the construction process of the interpreting translator profession and its performance in the school environment, as well as the challenges faced by this professional. At the end of this study, it was possible to understand that schools still do not have historical experience in dealing with the profession of translator and interpreter of Libras, that the organizations are still being created, and that the partnership between the school professionals can be a way to achieve good results in the development of deaf students. Finally, it is expected that this study will contribute to other reflections that may support successful practices and initiatives in the education of the deaf.

Keywords: Translator and interpreter of Libras, education of the deaf, inclusive education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS SOB A PERSPECTIVA EDUCACIONAL.....	13
1.2 Finalmente o Bilinguismo: uma nova filosofia de ensino.....	21
2 QUEM É O INTÉRPRETE DE LIBRAS? A CONSTRUÇÃO DE UM CONCEITO E A SIGNIFICAÇÃO DO SEU PAPEL NA SOCIEDADE.....	29
3 DAS LEIS PARA AS SALAS DE AULAS INCLUSIVAS: OS DESAFIOS DO TRADUTOR INTÉRPRETE NO COTIDIANO ESCOLAR.....	39
CONCLUSÃO.....	48
REFERÊNCIAS.....	51

INTRODUÇÃO

O debate sobre a inclusão tem sido abordado em todos os níveis políticos, sociais, econômicos, culturais, entre outros. Todos os dias vivemos sob a demanda da globalização e as informações nos chegam de maneira acelerada. A velocidade das inovações, da tecnologia, da comunicação modifica as noções de tempo, de espaço e de como nos relacionamos uns com os outros. Nessa corrida incessante, a sociedade atual enfrenta o desafio da inclusão social. As legislações e políticas públicas afirmam ações necessárias ao reconhecimento da diferença como constituinte da humanidade que e deve ser respeitada em todas as situações. De acordo com Fogli, Filho e Oliveira (2008, p.108): “Nesse panorama surgem vários movimentos em prol de um espaço educacional menos discriminatório, com o objetivo de garantir, democratizar e universalizar o direito à educação”. Como consequência das demandas sociais, a escola reflete a necessidade de uma urgente tomada de direção em relação a uma educação inclusiva, humana e que respeite as especificidades de todos os indivíduos. Dentre esse conjunto de indivíduos que constituem a sociedade atual, estão os indivíduos surdos com suas demandas específicas de aquisição linguística e comunicação na escola que pretende ser inclusiva para todos. Sendo assim, concordamos com Corrêa e Stauffer (2008, p.125) ao afirmarem que: “Vários documentos têm anunciado o direito de todos terem direitos. Entretanto, a complexidade de lidar com a diversidade afasta, cada vez mais, a concretização desses direitos. Quando se trata de propiciar condições iguais e justas para todos, temos ainda muito o que fazer”.

Diante do muito que se tem a fazer em relação a atual demanda da educação inclusiva e a inserção das pessoas surdas nesse cenário; este trabalho monográfico tem a intenção de refletir sobre a educação de surdos sob a perspectiva do direito à acessibilidade linguística como essencial ao aprendizado do indivíduo surdo em contexto escolar. Ao pensar em acessibilidade linguística, dentre outros fatores, destacaremos o papel do intérprete de Libras/Língua portuguesa, assim como sua formação, participação e intervenções na trajetória da educação de surdos.

O interesse pelo assunto surgiu através das experiências profissionais que tive e tenho na atuação como intérprete de Libras, atuando em diversos contextos da sociedade.

Durante estas experiências alguns questionamentos surgiram. São eles: Como se estruturou a educação de surdos ao longo da história? Como se construiu a função e atuação dos profissionais intérpretes ao longo dessa trajetória? Qual o papel do intérprete na consolidação de uma proposta bilíngue na educação de surdos? De que maneira as orientações legais têm se traduzido no ambiente escolar no que se refere à atuação do intérprete?

Na busca de respostas para tais questionamentos foram traçados os seguintes objetivos:

- Compreender as propostas pedagógicas inseridas no contexto da história da educação de surdos;
- Analisar o processo de construção da atuação do profissional tradutor e intérprete de Libras;
- Refletir sobre a educação bilíngue e o papel do profissional tradutor e intérprete de Libras no atual processo de inclusão educacional.

Para se atingir os objetivos propostos optou-se pela pesquisa exploratória com utilização do método de pesquisa conhecido como Pesquisa Bibliográfica. De acordo com Gil (2002), a pesquisa exploratória tem como principal objetivo propiciar maior familiaridade com o tema abordado, aprimorando as ideias sobre determinado assunto. E a pesquisa bibliográfica é baseada em material já elaborado anteriormente, constituído, principalmente de livros e artigos científicos. A principal vantagem da pesquisa bibliográfica está em permitir ao investigador, explorar uma gama muito maior de material do que poderia pesquisar diretamente. Esta pesquisa exige um tipo de leitura conhecida como leitura analítica, e que segundo Gil (2002, p. 78):

[...] é feita com base nos textos selecionados. Embora possa ocorrer a necessidade de adição de novos textos e a supressão de outros tantos, a postura do pesquisador, nesta fase, deverá ser a de analisá-los como se fossem definitivos.

Uma série de textos foi selecionada de maneira a encontrar respostas para os objetivos traçados. Antes, porém, foram criados capítulos e os objetivos inseridos de acordo com o assunto de cada capítulo. Após a leitura dos textos foi possível iniciar o processo de escrita tendo atenção, na linha histórica sobre a educação de surdos seguir, para que assim não se cometesse algum equívoco nas informações contidas nesta monografia.

Durante a escrita deste trabalho, foi detalhado o longo processo de desenvolvimento na educação de surdos em suas três fases de filosofias de ensino: Oralização, Comunicação

Total e a atual, o Bilinguismo. Todo este processo se deu através de lutas que, por anos, afirmaram a posição da comunidade surda enquanto membros presentes de uma sociedade que tende a excluir grupos minoritários linguísticos. A Língua Brasileira de Sinais - Libras, como meio de comunicação desta comunidade minoritária e suas aplicações no meio social, cultural e educacional também foi objeto mencionado.

A trajetória do tradutor intérprete é abordada até à sua atuação nos dias atuais, com o objetivo de esclarecer as instituições de ensino, públicas ou privadas e demais setores da sociedade, onde este profissional se faz necessário, sobre sua importância e de que forma é sua atuação: os desafios encontrados para que este trabalho seja exercido com qualidade, especificamente em sala de aula e junto a eles, possíveis soluções.

A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS SOB A PERSPECTIVA BILÍNGUE

1.1 Trajetória, experiências históricas e pedagógicas na educação de surdos!

Na intenção de contribuir para o entendimento sobre como se formaram as ideias e as perspectivas na educação de surdos, busca-se neste capítulo, fazer uma breve análise sobre como os acontecimentos sociais levaram a construção da perspectiva se tem, hoje, na educação de surdos, um apanhado histórico sobre a educação destes indivíduos. Com isso, voltemos ao início do Sec. XVI com o trabalho do monge beneditino Pedro Ponce de León, a quem se atribuiu os primeiros processos pedagógicos para ensino de surdos (LODI, 2005).

Trabalho importante e reconhecido, embora ainda não levasse em consideração a língua de sinais. Conforme Lodi (2005, p. 411):

Embora seja reconhecido e enfatizado em seu trabalho o ensino da fala aos surdos, o foco de sua educação era a linguagem escrita, pois, até o final deste século, acreditava-se que à escrita cabia a chave do conhecimento, ou seja, ela era tida como a natureza primeira da linguagem; a fala era apenas um instrumento que a traduzia. À escrita, fora atribuído, assim, um signo de poder.

Saber escrever significava deter o poder de informação, papel este que era responsabilidade da igreja para, além de informação, manter o domínio sobre as ideias e conteúdos. Segundo Lodi (2005, p. 412) “houve, assim, um processo de centralização sociopolítica e cultural que a igreja procurou manter por meio da língua escrita...”.

Na Idade Média existiam poucos textos falando sobre a surdez e esses se referiam a curas inexplicáveis (LACERDA 1996). Havia também a ideia que a surdez era algo que poderia ser curado através de milagres ou curas inexplicáveis (MOORES, 1978 *apud* LACERDA, 1996). Apesar dos primeiros registros de metodologia pedagógica para educação de surdos datarem do início do séc. XVI somente em 1620 é publicado o primeiro livro com o título *Reduction De Las Letras, Y Arte Para Ensenar a Ablar Los Mudos*, tendo como autor Juan Pablo Bonet (1579 – 1633, *apud* Rocha,2005).

Dando um salto na história, chega-se ao séc. XVIII o abade Charles M. De L'Epée (1755) inicia um trabalho, observando os surdos, onde ele percebe que estes utilizam uma linguagem gesto visual e cria, assim, uma metodologia de ensino que tem como base a língua francesa escrita. Este movimento liderado por L'epée entendia que havia possibilidade da utilização por parte dos surdos de uma língua de sinais cujo objetivo não fosse, apenas, a

comunicação, mas também no aprendizado da língua francesa escrita (LODI 2005, p. 415 *apud* FICHER 1993).

Outra figura importante na história da educação de surdos no mundo foi Roch-Ambroise Cucurron Sicard. Abade francês e instrutor surdo formado por l'Epée, anteriormente já havia sido eleito como diretor de uma escola de surdos em Bordaux, França em 1786. Com a morte de l'Epée, em 1789, Sicard assume a direção do Instituto Nacional de Jovens Surdos de Paris - INJS ocupando tal cargo até sua morte em 10 de maio de 1822. O Instituto Nacional de Surdos-Mudos de Paris (atual INJS) foi fundado no ano de 1760 por l'Epée sendo a primeira escola gratuita para surdos na França.

No Brasil os primeiros passos para a educação de crianças aconteceram em 15 de outubro de 1827 quando é sancionado pelo, então, Imperador D. Pedro I a Lei Geral que autoriza a criação das chamadas “escolas de primeiras letras”. Esta Lei dizia que:

D. Pedro I, por graça de Deus e unânime aclamação dos povos, Imperador Constitucional e Defensor Perpetuo do Brasil: Fazemos saber a todos os nossos súbditos que a Assembleia Geral decretou e nós queremos a Lei seguinte:

Art. 1º – Em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos, haverá escolas de primeiras letras que forem necessárias.

Art. 2º – Os presidentes das Províncias, em Conselho e com audiência das respectivas Câmaras, enquanto não tiverem exercício os Conselhos Gerais, marcarão o número e localidade das escolas, podendo extinguir as que existem em lugares pouco populosos e remover os Professores delas para as que se criarem, onde mais aproveitem, dando conta á Assembleia Geral, para final resolução (BRASIL, 1827)

Sancionar esta Lei foi a primeira ação que possibilitou, oficialmente, algum tipo de educação para crianças no Brasil. Mas, para os surdos, ainda havia muito tempo a esperar.

Faz-se importante lembrar que, naquela época, a educação era privilégio de famílias ricas. Rocha (2005, p. 23) fala sobre este privilégio:

As escolas de primeiras letras foram criadas como objetivo de ensinar a ler, escrever e contar. Numa sociedade escravocrata, essa era uma escola destinada aos pobres brancos e livres. Não guardava um a intenção de continuidade com os níveis de instrução secundária e superior, que eram destinados à aristocracia.

Nesta sociedade, somente membros da aristocracia tinham o privilégio de ter uma educação de qualidade. À população pobre era ensinado somente o básico: ler, escrever e contar. O suficiente para o trabalho.

Alguns anos se passam, até que em 1855, chega ao Brasil um surdo francês e ex-aluno do INJS, chamado E. Huet. Assim que chega, Huet encontra-se com D. Pedro II e o convence a fundar uma escola para surdos. Segundo Rocha (2005, p. 30) a escola “passou a funcionar

em 1º de janeiro de 1856, nas dependências do colégio de M. De Vassimon, no modelo privado”. Nesta escola podiam estudar crianças de ambos os sexos. Durante muito tempo recebeu, também alunos do exterior, tornando-se referência em assuntos educacionais, profissionalizantes e de socialização de surdos.

É importante lembrar que a participação de europeus foi muito importante para criação de escolas para surdos no mundo. Um exemplo de sucesso foi a Gallaudet, nos Estados Unidos. Esta escola foi importantíssima para educação de surdos nos Estados Unidos. Era de fato muito conhecida, inclusive, do então imperador Pedro II que demonstrava profunda admiração e encanto por ela, em (Diários de Pedro II, p.51, *apud* ROCHA 2005, p. 32):

“...Há 44 anos nos Estados Unidos. Com 4.000 e tantos alunos, e 25.000 surdos-mudos nos Estados Unidos. Neste belo estabelecimento perfeitamente colocado e com 150 acres de terreno onde os alunos trabalham e saem bacharéis em letras ou ciências. Metade deles articulam e falam melhor ou pior. Resolvem equações algébricas, discorrem por escrito na pedra perfeitamente expondo um a teoria dos eclipses e outro traduzindo falando Horácio e uma passagem das Catalinárias mostrando saber bem latim. O diretor é filho de uma pessoa que aprendeu em paris com abade Sicard. Casou com uma de suas discípulas surda-muda que é mãe do diretor e a qual me deu hera que plantei na escada do estabelecimento. Fiquei encantado da visita.”

Tendo sido fundada em Washington D. C.¹, capital dos Estados Unidos, a Gallaudet University é uma instituição voltada para educação específica de surdos. A língua oficial da universidade é a ASL (American Sign Language), usada por professores, alunos e funcionários. Atualmente, aceita o ingresso de alunos ouvintes, desde que estes tenham domínio da ASL. Professores ouvintes também são aceitos, que por dois anos têm a presença do intérprete de ASL em sala de aula.

Mas, no que diz respeito à educação de surdos, algo estava por acontecer. Tendo ocorrido de 6 a 11 de setembro de 1880 o Congresso de Milão foi um acontecimento que mudou a educação de surdos no mundo. O evento de Milão teve forte influencia no desenvolvimento dos surdos. Fazendo uma breve leitura de suas atas é possível perceber como foram tomadas decisões que viriam, mais adiante, instituir o Método Oral Puro considerado, na época, o mais adequado para o ensino dos então, surdos-mudos. A língua oral foi considerada superior em detrimento da língua de sinais, como se pode ler nas Atas do Congresso de Milão (BRASIL, 2011, p.4):

¹Washington D. C. é a capital e o distrito federal dos Estados Unidos. D.C. é a abreviatura de Distrito de Colúmbia (District of Columbia), onde a cidade está localizada.

Considerando a incontestável superioridade da linguagem oral sobre a de sinais na reintegração do surdo-mudo à sociedade, permitindo a mais perfeita aquisição de conhecimento, Declara: que se deve dar preferência ao Método Oral ao método de sinais para educação e ensino do surdo-mudo.

Com os ideais defendidos pelo Congresso de Milão, sobre o indivíduo surdo, ficou decidido que a língua de sinais estava proibida em todo o mundo e que a partir daquela data todos os surdos seriam ensinados por meio de metodologias oralistas. Para corroborar, também nas atas deste Congresso (BRASIL, 2011, p.5):

Considerando que o ensino de surdos, que utilizam o Método Oral Puro, deve assemelhar-se, o máximo possível, ao ensino daqueles que ouvem e falam, Declara: 1. Que o meio mais natural e efetivo, pelo qual os surdos que falam possam adquirir o conhecimento da linguagem, é através do método “intuitivo”, que consiste em expor primeiro pela fala e, posteriormente, pela escrita os objetos e os fatos que ocorrem diante dos olhos dos alunos.

No trecho acima, percebe-se que a língua de sinais não foi desconsiderada como meio de comunicação e expressão dos alunos surdos. Ou seja, tudo que o surdo aprendeu ou pudesse vir a aprender em sua vida em relação à língua de sinais estava proibido por decisão de poucos que não conheciam a surdez. Inclusive, uma das orientações para negar a língua de sinais era de que, nas instituições de surdos, os alunos novos deveriam ser afastados dos antigos para não serem influenciados pelo uso da língua de sinais, como podemos observar em um trecho retirado das Atas do Congresso de Milão (BRASIL, 2011, p.8):

(...) 1-os alunos que ingressaram mais recentemente na escola devem formar uma classe à parte, na qual o ensino deva ser efetuado por meio da fala.

- 1- Que esses alunos iniciantes devam ficar completamente separados, até o término da escola, daqueles alunos adiantados, educados por meio da língua de sinais, sendo tardio o ensino da fala.
- 2- Que a cada ano seja formada uma nova classe oralizada até que todos os alunos antigos, que aprendem por meio de sinais, tenham concluído a educação escolar.

Nesta citação pode-se perceber que o objetivo principal era a extinção radical do uso da língua de sinais e o quanto estas decisões contribuíram para o isolamento, ainda maior, dos alunos surdos. Tendo sido votado e aprovado no Congresso de Milão (BRASIL, 2011) a filosofia de ensino conhecida como oralismo tornou-se a única orientação metodológica adotada pelos professores. Esse foi um marco negativo na educação de surdos, pois a partir daquela data, toda e qualquer comunicação entre e para os surdos se daria através da modalidade oral.

De acordo com Streiechen (2012) o pensamento só podia se desenvolver caso o indivíduo pudesse falar e, conseqüentemente, desenvolver a fala seria impossível sem a

audição. Essas eram teorias mais voltadas para diagnósticos clínicos e não aspectos pedagógicos com fins educacionais. Além disso, essa orientação pedagógica também tinha por objetivo “esconder” a deficiência. (SCHELP, 2009, p. 3039).

Além disso, os primeiros processos pedagógicos foram extremamente abusivos e aplicados de forma massacrante. Para isto, SCHELP (2009; p. 3038) corrobora:

A filosofia que imperava nesta época era o Oralismo, com pedagogias corretivas, metodologias extremamente cansativas e massacrantes, treinamentos fonoarticulatórios e leitura labial/orofacial, todos com o objetivo de recuperar e de aproximar o surdo de um modelo ouvinte. Afirmavam que a sua língua natural era a falada.

Como é possível perceber, os métodos pedagógicos tinham objetivo de punir e não de ensinar. Um bom exemplo disso, segundo SCHELP (2008), se justifica pelo relato de que os surdos eram obrigados a sentar em suas mãos para evitar o uso dos sinais e se comunicar exclusivamente por meio do oralismo. De fato, implementar esse método não foi negativo somente para os surdos que estavam em fase de aquisição de linguagem, mas também para aqueles que já a haviam desenvolvido e tornaram-se professores. SCHELP (2008) diz que vários professores surdos foram demitidos de toda e qualquer escola/instituto.

É claro e evidente que a proposta pedagógica adotada trouxe para o surdo um sentimento de inferioridade e repressão. A forma pela qual era possível se comunicar de maneira clara e eficaz havia sido proibida e as ações dos defensores da filosofia oralista traziam sofrimento e não corroboravam para o aprendizado do surdo.

Esta maneira de ensinar ao surdo foi praticada por cerca de 90 anos quando começaram os primeiros debates sobre a Comunicação Total. Após o uso da primeira língua L1² (libras) ser proibida aos surdos e da obrigatoriedade do uso de uma segunda língua L2³ (português), com o passar dos anos e resultados ineficientes na educação de surdos, a Comunicação Total assume um papel transitório entre uma das três fases que estão presentes na educação de surdos, respectivamente oralismo, comunicação total e bilinguismo.

A proposta educacional conhecida como Comunicação Total pode ser definida como o uso de duas línguas concomitantemente (libras e português). Porém, a aplicação dessa proposta, com o objetivo de facilitar a comunicação, não valoriza a língua de sinais como primeira língua e fator primordial na constituição de sua identidade e subjetividade das

² Considerada primeira língua ou língua materna.

³ Segunda língua de instrução.

peças surdas. A Comunicação Total utiliza a língua de sinais como mais um recurso para facilitar o aprendizado da língua oral (SHELP, 2008, p. 3039).

Mesmo sendo uma proposta que corroborou para a educação de surdos se opondo ao oralismo e caracterizada pelo uso de duas línguas, a Comunicação Total ainda não oferecia ao indivíduo surdo uma comunicação plena em sua língua. Para isso Paula e Prado (2017, p. 21) afirmam que:

(...) a Comunicação Total causava desestruturação em ambas as línguas. O que resultou no uso do português sinalizado, ocasionando conflito na construção do pensamento dos indivíduos surdos. Isto aconteceu porque é inviável, para qualquer pessoa, organizar seu pensamento em duas línguas ao mesmo tempo. Assim, para os indivíduos surdos é inviável pensar em LIBRAS e em língua portuguesa em um único momento.

É fato que a aquisição de conhecimento pelo usuário de duas línguas simultaneamente fica comprometida, além de interferir na aquisição de ambas. Corroborando, Godfeld (2002, p. 106) diz que “além das consequências no nível cognitivo, as interferências que uma língua provoca na outra podem causar dificuldade na aquisição plena das línguas separadamente.”

Adotar a filosofia da Comunicação Total para o ensino de surdos foi de suma importância para a construção de uma educação bilíngue assegura nos dias atuais para a educação de surdos. Foi a partir desse movimento, após o uso imposto do Oralismo puro durante anos, que se pensou no uso da língua de sinais como meio de comunicação e instrução dos indivíduos surdos. Em contribuição, Meireles (2006, p. 41) acrescenta que:

Apesar das contradições apresentadas pela Comunicação Total, não se pode deixar de reconhecer a importância desta filosofia no processo evolutivo da aceitação da Língua de Sinais e valorização do indivíduo surdo. A Comunicação Total surge numa época em que os surdos eram proibidos de utilizarem sua língua natural, ao mesmo tempo em que os educadores não encontravam meios de transmitir-lhes satisfatoriamente os conteúdos propostos, restringindo-os às informações limitadas e concretas que dificultavam o crescimento do indivíduo surdo. Foi a partir desta filosofia que o mundo passou a se abrir para aceitação das línguas sinalizadas e para a concepção dos surdos como seres pensantes capazes de reger suas próprias vidas.

Foi a partir dessa mudança linguística na educação de surdos que novos caminhos foram apresentados para a contribuição no desenvolvimento de sua educação. Os métodos educacionais ainda não eram apropriados para um aprendizado pleno do surdo, mas com o advento da Comunicação Total pesquisas foram feitas e os primeiros registros que levariam mais à frente a atual filosofia de ensino de surdos conhecida como Bilinguismo começam a surgir.

Assim como ocorreu com a filosofia oralista, os resultados advindos das práticas pedagógicas foram demonstrando que, apesar da permissão ao uso da língua de sinais, havia questões que ainda não estavam solucionadas em relação ao aprendizado deste aluno. De acordo com Capovilla (2000. 108):

Embora a comunicação total entre crianças surdas e a comunidade ouvinte tivesse melhorado drasticamente com a adoção dos métodos da comunicação total, foi observado que as habilidades de leitura e escrita ainda continuavam mais limitadas do que o esperado.

A questão supracitada apresentada por Capovilla (2000) demonstra a necessidade de procurar novos métodos/filosofias de ensino com intuito de corrigir o problema apresentado. Por meio dessas reflexões, as pesquisas na área foram se ampliando na década de 70, principalmente pelo *Centro de Comunicação Total de Copenhague*. O método de pesquisa deste órgão foi baseado em filmagens de conversas entre surdos e ouvintes. Também para isto, Capovilla (2000,p. 108) relata:

Uma linha de pesquisa filmava as conversações entre surdos em língua de sinais. Outra linha de pesquisa filmava as professoras do centro enquanto davam aula aos seus alunos, falando e sinalizando ao mesmo tempo. Enquanto a primeira linha de pesquisa permitiu a descoberta de regras fonológicas, morfológicas e sintáticas da língua de sinais dinamarquesa, a segunda linha de pesquisa permitiu uma descoberta desconcertante.

Essa forma de pesquisa possibilitou descobrir que as professoras não compreendiam o que elas mesmas procuravam transmitir a seus alunos. Conforme relata, Capovilla (2000, p. 108):

Para tanto, eles filmaram as aulas em comunicação total ministradas pelas professoras, em que elas sinalizavam e oralizavam ao mesmo tempo. Então, colocando as professoras “na pele” de seus alunos surdos, eles exibiram as fitas às professoras, mas sem o som da fala. Para surpresa geral foi descoberto então que, quando estavam impossibilitadas de ouvir a fala que acompanhava a sinalização, as professoras exibiam uma grande dificuldade em entender o que elas próprias haviam sinalizado. As próprias professoras perceberam então que, quando sinalizavam e falavam ao mesmo tempo, elas costumavam omitir sinais e pistas gramaticais que eram essenciais à compreensão das comunicações, embora até então costumassem crer que sinalizassem cada palavra concreta e de função gramatical em cada sentença falada.

É possível perceber a partir da pesquisa supracitada que a Comunicação Total, de forma imperceptível, levava ao usuário desta filosofia a omitir informações, não por proposição, mas pelo fato de que as estruturas das línguas são diferentes.

A língua de sinais por ser uma língua visuo-espacial possui elementos que não podem ser expressos na língua portuguesa como, por exemplo, a expressão facial, corporal, localização e orientação. Na língua portuguesa existem duas representações: a oral, que não

obteve sucesso com os surdos, pois os mesmo transmitiam a fala, mas não conseguiam entender através da audição as palavras que lhe eram proferidas e a representação gráfica.

Após pesquisas como a que foi apresentada anteriormente, constatou-se a necessidade de buscar novas maneiras de conceber a educação de surdos. Surge, então, a filosofia do Bilinguismo que tem como proposta assegurar que o indivíduo surdo possa se desenvolver de maneira plena sua L1 (língua de sinais) e sua L2 (Português escrito). Nessa proposta pedagógica a língua e a cultura surda são valorizadas e favorecidas no ensino de alunos surdos. De acordo com Paula e Meireles (2017, p. 22), os aspectos linguísticos, sociais e psicológicos são determinantes para a relação ouvinte x surdo.

Para Goldfeld (1997, p. 38) a educação de surdos:

[...] tem como pressuposto básico que o surdo deve ser Bilíngue, ou seja, deve adquirir como língua materna a língua de sinais, que é considerada a língua natural dos surdos e, como Segunda Língua, a oficial de seu país [...] os autores ligados ao bilinguismo percebem o surdo de forma bastante diferente dos autores oralistas e da Comunicação Total. Para os bilinguistas, o surdo não precisa almejar uma vida semelhante ao ouvinte, podendo assumir sua surdez.

Tal afirmação nos leva a refletir que o objetivo do bilinguismo é o desenvolvimento total do surdo através do aprendizado de duas línguas sendo a língua de sinais sua L1 e o português, para os surdos nascidos no Brasil e em países que o têm como língua oficial, como sua L2. Mas, é importante ressaltar que de acordo com Paula e Meireles (2017, p. 22) “o indivíduo surdo pode perfeitamente aprender a língua de seu país na modalidade oral e escrita, dependendo da opção da família e futuramente do próprio surdo.”. Desta forma, é sábio compreender que apesar de ter a aquisição de duas línguas (L1 e L2) é da escolha do surdo a utilização de uma ou outra língua dependendo do contexto em que o mesmo se insere.

Para que se tenha uma perspectiva educacional que contemple o surdo sem que as estruturas das línguas sejam alteradas é necessário que as escolas se adaptem e o indivíduo surdo seja instruído tendo como base duas línguas que não interfiram uma na outra, a de sinais e a do seu país.

Essa perspectiva conhecida como bilinguismo, segundo Lacerda (1998 p. 10):

[...] contrapõe-se ao modelo oralista porque considera o canal viso gestual de fundamental importância para a aquisição de linguagem da pessoa surda. E contrapõe-se à comunicação total porque defende um espaço efetivo para a língua de sinais no trabalho educacional; por isso advoga que cada uma das línguas apresentadas ao surdo mantenha suas características próprias e que não se ‘misture’ uma com a outra.

Lacerda (1998) afirma que ao se contrapor à proposta da Comunicação Total, o bilinguismo defende o ensino/instrução ao surdo de maneira que as características das línguas sejam preservadas, diferente do que acontecia na Comunicação Total como visto anteriormente.

Corroborando ainda, Santana (2007, p.166) destaca que:

O bilinguismo inaugura um novo debate na área da surdez, ele defende a primazia da língua de sinais sobre a língua portuguesa, antes aprendida simultaneamente na comunicação total, ou isoladamente no oralismo. Essa primazia, defendida por muitos autores tem por base dois argumentos. Primeiro, a presença de um período crucial para a aquisição da linguagem. Segundo, a existência de uma competência inata, na qual para aprender uma língua, bastaria estar imerso em comunidade linguística e receber dela inputs linguísticos cruciais.

Como pode ser percebido, o bilinguismo é defendido por uma gama de autores por possibilitar ao surdo o contato e desenvolvimento de sua língua materna (L1). Esse contato logo nos primeiros anos é crucial para aquisição da língua, desenvolvimento do pensamento e aquisição de uma segunda língua (no caso, o português) fazendo com que o surdo se aproprie com maior facilidade de ambas as línguas por estar imerso em sua comunidade linguística (SANTANA, 2007).

1.2 Finalmente o Bilinguismo: uma nova filosofia de ensino

Apartir de lutas da comunidade surda em busca de afirmação da comunidade surda enquanto grupo linguístico começam a ser instituídas políticas públicas para garantia de direitos relativos à educação de surdos. Essas lutas se inserem no bojo das tantas outras lutas de grupos minoritários por seus direitos perante a sociedade. Uma das leis que viriam para começar a trajetória de afirmação desses direitos foi a Lei nº10.098, de 19 de dezembro de 2000 que em seu capítulo I, Art. 1º:

Esta Lei estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, mediante a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação (BRASIL. 2000).

De acordo com o texto supracitado, esta lei corrobora com o favorecimento e reconhecimento de pessoas com deficiência de modo geral e não somente de pessoas surdas ou com perdas auditivas. Outras leis são criadas e, nesse cenário, destaca-se a criação Lei 10.436 de 24 de abril de 2002, conhecida como Lei de Libras, reafirmada e vista como necessária para auxiliar o surdo em seu desenvolvimento social, familiar e educacional. De acordo com esta Lei:

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Art. 2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

Art. 3º As instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor.

Art. 4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente.

Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa.

No trecho acima, entende-se claramente que a Libras é vista como meio de comunicação e expressão, própria da comunidade surda. Outras legislações vão sendo criadas e é importante lembrar que o portador de surdez em qualquer nível, parcial ou total, é considerado deficiente, segundo as leis, desde que atenda aos critérios previstos no Decreto 5.296 de 2 de dezembro de 2004:

CAPÍTULO II

Art. 5º Os órgãos da administração pública direta, indireta e fundacional, as empresas prestadoras de serviços públicos e as instituições financeiras deverão dispensar atendimento prioritário às pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

§ 1º Considera-se, para os efeitos deste Decreto:

I - pessoa portadora de deficiência, além daquelas previstas na Lei nº 10.690, de 16 de junho de 2003, a que possui limitação ou incapacidade para o desempenho de atividade e se enquadra nas seguintes categorias:

b) deficiência auditiva: perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz (BRASIL. 2004)

O documento citado, acima, especifica a capacidade mínima de percepção de decibéis, que é de quarenta e um decibéis (dB), para que a pessoa seja considerada portadora de deficiência auditiva. A regulamentação deste Decreto possibilitou o reconhecimento da surdez como deficiência⁴ e, além disso, outras questões foram abordadas como a difusão da LIBRAS e a garantia do ensino dessa língua em cursos específicos das áreas de licenciatura, de Educação Especial e Fonoaudiologia. Outro ponto abordado diz respeito ao atendimento do indivíduo com surdez em repartições públicas.

Neste contexto evolutivo de legislações afirmativas para área da surdez, existia uma luta da comunidade surda pela conquista de seus direitos e pela oportunidade de participação nas decisões que estavam sendo tomadas em relação aos direitos das pessoas surdas. Essa participação dos surdos conferiu legitimidade ao movimento, ao mesmo tempo em que reafirmou as ações em prol da afirmação da língua e da cultura surda. Também para isso, o Decreto 5.626/2005⁵ supracitado, enriqueceu as discussões pertinentes à educação de surdos, pois de acordo com sua publicação:

Art. 2º Para os fins deste Decreto, considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras.

Percebe-se que pelo Decreto, o indivíduo surdo é membro participante de uma sociedade, demonstrando através da LIBRAS sua cultura, interagindo no meio social de forma natural. A diferença nas relações sociais estabelecidas se caracterizará, apenas, pela modalidade da comunicação que acontecerá por meio de interações, contatos e expressões viso-espaciais.

Entender a importância da LIBRAS para o desenvolvimento do indivíduo surdo é de suma importância tendo em vista o contexto social atual. Para tal, o trecho acima mostra de que forma a Libras pode ser inserida em meio social e educacional. Pensando dessa forma, há

⁴ A lei reconhece a surdez como deficiência e se utiliza desse princípio para garantir os direitos das pessoas surdas. No entanto, os indivíduos surdos, usuários de Libras, não gostam de ser designados pela deficiência e preferem ser identificados como minoria linguística. Neste estudo, não entraremos no mérito sobre a melhor nomenclatura a ser utilizada. Apenas, citamos a lei para fim de estudo.

⁵ Decreto 5.626/2005 regulamenta a Lei 10.436/2002

a implementação obrigatória da disciplina de Libras em cursos de formação de Ensino Superior e, além disso, no Art. 3º § 2 está prevista a oportunidade de que alunos de demais cursos de graduação cursar esta disciplina no modo optativa (BRASIL, 2005). Conforme previsto:

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

Ao ser inserida como disciplina obrigatória nas áreas de formação citadas pelo Decreto, a Libras ganhou grande visibilidade e, principalmente, houve uma grande procura por cursos de LIBRAS. A formação dos profissionais atuantes na área da surdez também é abordada por esse Decreto. (BRASIL, 2005)

Art. 4º A formação de docentes para o ensino de Libras nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua.

Art. 5º A formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser realizada em curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngue.

§ 1º Admite-se como formação mínima de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, a formação ofertada em nível médio na modalidade normal, que viabilizar a formação bilíngue, referida no caput.

Art. 6º A formação de instrutor de Libras, em nível médio, deve ser realizada por meio de:

I - cursos de educação profissional;

II - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior; e

III - cursos de formação continuada promovidos por instituições credenciadas por secretarias de educação.

§ 1º A formação do instrutor de Libras pode ser realizada também por organizações da sociedade civil representativa da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por pelo menos uma das instituições referidas nos incisos II e III.

Art. 7º Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, caso não haja docente com título de pós-graduação ou de graduação em Libras para o ensino dessa disciplina em cursos de educação superior, ela poderá ser ministrada por profissionais que apresentem pelo menos um dos seguintes perfis:

I - professor de Libras, usuário dessa língua com curso de pós-graduação ou com formação superior e certificado de proficiência em Libras, obtido por meio de exame promovido pelo Ministério da Educação;

II - instrutor de Libras, usuário dessa língua com formação de nível médio e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação;

III - professor ouvinte bilíngue: Libras - Língua Portuguesa, com pós-graduação ou formação superior e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação.

É possível perceber nos trechos acima, diversas possibilidades oferecidas ao profissional que pretende atuar com alunos surdos. Sua formação deve ser pautada por critérios que garantam a formação adequada e a qualidade do serviço prestado às pessoas surdas. Também, nesse capítulo do Decreto, percebe-se a questão do PROLIBRAS (Proficiência em Libras). O PROLIBRAS é um exame de proficiência realizado, anualmente, pelo Ministério da Educação e Cultura/MEC, a partir da data de publicação deste decreto que visa avaliar o nível de proficiência do usuário da língua de sinais (BRASIL. 2005, § 8º).

Em relação ao acesso do indivíduo surdo à Libras o texto do Decreto também corrobora:

Art. 14. As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior.

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

I - promover cursos de formação de professores para:

a) o ensino e uso da Libras;

b) a tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa; e

c) o ensino da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas;

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

III - prover as escolas com:

a) professor de Libras ou instrutor de Libras;

b) tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa;

c) professor para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para pessoas surdas; e

d) professor regente de classe com conhecimento acerca da singularidade linguística manifestada pelos alunos surdos;

IV - garantir o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos, desde a educação infantil, nas salas de aula e, também, em salas de recursos, em turno contrário ao da escolarização;

Nesta parte do Decreto, assuntos importantes são abordados e ganham ênfase corroborando para afirmação do Bilinguismo como orientação pedagógica que melhor atende às necessidades dos alunos surdos, tendo sido reconhecida, inclusive, pela legislação em questão. Nessa perspectiva, deve ser garantido o acesso dos alunos surdos à aquisição natural da Língua de sinais como primeira língua/L1 e o aprendizado do português escrito, devem ser ministrados como segunda língua/L2 para o indivíduo surdo.

Ainda nessa perspectiva, o referido decreto afirma a formação de professores com ênfase no aprendizado de Libras para que seja garantida a comunicação e conseqüentemente viabilização do ensino e aprendizagem na relação com alunos surdos. Nesse documento, também percebemos que o Atendimento Educacional Especializado/AEE realizado no espaço da Sala de Recursos Multifuncionais/SRM é considerado como estratégia para atender às necessidades dos alunos surdos. Tal espaço é considerado como lugar complementar ou suplementar e deve contar com a atuação de profissionais proficientes em Libras, que conheçam as estratégias visuais necessárias para lidar com alunos surdos.

Percebe-se, ainda, na referida legislação, considerações a respeito da presença do intérprete de Libras na educação de alunos surdos, mas ainda não são especificadas suas atribuições. Neste contexto, ele é importante, porém, sua profissão ainda não era reconhecida.

No decorrer dessa jornada, a luta por direitos reconhecidos cresceu até que, cinco anos após ser sancionado o Decreto 5.626/2005, é criada a Lei 12.319 de 1º de Setembro de 2010. Esta Lei regulamentou a profissão e proporcionou ao tradutor intérprete maior segurança em sua atuação além de direcioná-lo em uma atuação profissional, pois:

Art. 1º Esta Lei regulamenta o exercício da profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.

Art. 2º O tradutor e intérprete terá competência para realizar interpretação das 2 (duas) línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa.

Sobre a atuação profissional e a formação também é citado a questão da proficiência em tradução e interpretação. A avaliação da proficiência acontecia através do PROLIBRAS, citado anteriormente, e que segundo o Art. 5º da Lei supracitada:

Até o dia 22 de dezembro de 2015, a União, diretamente ou por intermédio de credenciadas, promoverá, anualmente, exame nacional de proficiência em Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa (BRASIL. 2010).

Tendo em vista a atuação informal do tradutor intérprete, durante anos, e a necessidade de oferta desse profissional para atender as demandas dos alunos surdos nas escolas, o exame de proficiência acabou sendo uma forma de avaliação desses profissionais que tiveram pouco acesso aos cursos de formação, mas que exerciam a função e se formaram ao longo de suas atuações práticas.

Finalmente, o profissional tradutor e intérprete de Libras tem sua profissão reconhecida por lei. Esta regulamentação significou um avanço para a inclusão dos surdos na sociedade e na educação. A presença deste profissional representa, em muitas situações, a possibilidade de acessibilidade nas informações e interações sociais. Nos diversos ambientes públicos como hospitais, delegacias, tribunais, espaços culturais, entre outros, a presença do intérprete representa acessibilidade e possibilidade de participação das pessoas surdas em igualdade de condições. No caso específico da educação de surdos, sabemos que a presença do professor bilíngue é a primeira condição para uma escolarização democrática. Faz-se extremamente necessário que os alunos surdos possam contar com professores que utilizem a sua língua e conheçam sua maneira própria de estruturar o pensamento, de maneira que as aulas possam ser planejadas adequadas às necessidades visuais dos alunos surdos. No entanto, em muitas situações a presença do intérprete é necessária e colabora no processo de inclusão. Em uma comunidade em que a maioria, ainda não é bilíngue, se faz necessária a presença do intérprete para servir de intermediador na comunicação. Nesse sentido, em comparação ao que o indivíduo surdo tinha antes da promulgação destas leis, em relação ao que se tem agora no que diz respeito a direitos muito se conquistou.

A LIBRAS foi reconhecida como meio de comunicação do grupo de surdos, inserida como disciplina no currículo de formação superior, mas as questões de aprendizado do surdo ainda não estavam resolvidas. Estas leis foram conquistadas com o intuito, como dito antes, de fornecer ao surdo melhor qualidade em seu ensino. Porém, um ambiente bilíngue é constituído de elementos e situações que possibilitem ao surdo ter o aprendizado pleno de ambas as línguas (Libras e Português escrito).

Essa é uma questão polêmica e muito debatida no cenário atual da educação. Ao mesmo tempo em que as políticas públicas preconizam a inclusão, as legislações afirmam que a educação de surdos deve acontecer em uma perspectiva bilíngue. Diante destas orientações as escolas e os professores se encontram em um dilema. Como oferecer uma educação bilíngue para surdos em uma escola em que todos utilizam uma língua inacessível para os surdos? Ou seja, se na escola pública, regular e inclusiva a maioria é ouvinte e não domina a língua de sinais, somos levados a entender que todos utilizam a língua portuguesa oral para se comunicar. Mas, se a língua oral é inacessível para o surdo, como garantir uma educação bilíngue em um ambiente em que o surdo não consegue ter acesso a todas as informações? A grande solução para esse dilema tem sido transferida para a presença do profissional tradutor e intérprete de Libras. Muitas vezes, têm sido depositadas todas as expectativas na atuação do intérprete, como se ele fosse resolver todos os problemas de comunicação na escola inclusiva. Mas, como interpretar para uma criança surda que ainda não teve acesso à língua de sinais e ainda, sequer, utiliza esta língua para se comunicar? E com a presença do intérprete não será necessário que o professor utilize língua de sinais? De que maneira este profissional tem participado do cotidiano escolar de alunos surdos?

Esses e outros questionamentos serão considerados no capítulo 3 deste estudo. No entanto, antes, optamos por conhecer a profissão do tradutor e intérprete, compreender como se constituiu, como se organiza e se estrutura diante das legislações, para depois refletirmos sobre as possibilidades de atuação na educação inclusiva. Sendo assim, o próximo capítulo terá o objetivo de definir e esclarecer sobre a profissão do Intérprete e tradutor de Língua de Sinais.

2- Quem é o intérprete de Libras? A construção de um conceito e a significação do seu papel na sociedade.

O tradutor e intérprete de Libras é um profissional que, durante anos, atuou sem o reconhecimento da profissão. Há relatos sobre os “primeiros intérpretes” ou “repetidores” na década de 50 e 60 no Instituto Nacional de Educação de Surdos/INES que, oralizados, acompanhavam as aulas fazendo leitura labial e usavam LIBRAS e gestos fazendo a interpretação para os demais surdos. Como esse período da história da educação de surdos foi marcado pela oralização e, posteriormente, comunicação total, pouquíssimos professores detinham o domínio da língua de sinais. Atualmente, o tradutor e intérprete exerce um papel importantíssimo não só na área educacional, mas em diversos ambientes de ordem cultural, religiosa, jurídica, entre outros.

O profissional tradutor e intérprete tem a função de intermediar o diálogo entre ouvintes e surdos. Sua presença é imprescindível para que a mensagem passada pelo locutor seja entendida pela pessoa surda. Suas atribuições são amplas e serão discutidas no decorrer deste capítulo. Porém, com o objetivo de previamente esclarecer o leitor é necessário dizer que o intérprete necessita de uma formação específica para atuar e no contexto educacional, especificamente, ter habilidades distintas dos tradutores/intérpretes atuantes em outros contextos.

Podemos observar a atuação desses profissionais em espetáculos teatrais, shows, igrejas, repartições públicas e em muitos outros lugares. No entanto, embora seja um direito das pessoas surdas previsto em lei, ainda é precário o serviço de acessibilidade linguística para os surdos e faz-se de extrema importância divulgar e buscar meios de afirmar ações que viabilizem a atuação do tradutor e intérprete em todas as instâncias sociais públicas ou privadas.

Dada a informação de que esta profissão possui antecedentes históricos e constitui experiência importante na educação de surdos, torna-se importante, falar um pouco da história da tradução/interpretação e seus primeiros tradutores. Desde os primórdios da humanidade as línguas foram sendo criadas, uma vez que as línguas são da natureza humana e se desenvolvem em convívio com os semelhantes. Com isso, houve a necessidade de entender e conhecer as línguas pertencentes a determinados grupos para que por meio delas fosse possível estabelecer contatos e relacionamentos sociais que auxiliassem o desenvolvimento da humanidade. Para corroborar Vygotsky (1989 *apud* LACERDA, 2008. p. 43):

(...) a linguagem tem como primeira função, tanto para o adulto quanto para a criança, a comunicação, o contato social e a influência sobre os indivíduos que estão ao seu redor. Assim, supõe que a mediação se configure de acordo com as demandas da comunicação. A linguagem é vista então como instância de significação, na relação do homem com outros homens, consigo mesmo e com a cultura. Ela traz o saber, os valores, as normas de conduta, as experiências organizadas pelos antepassados, participando desde o nascimento, no processo de formação do psiquismo.

Vygotsky deixa claro que a linguagem participa do processo de construção social de um indivíduo dando ênfase nas relações humanas, assegurando assim, conforme supracitado, aquisição de valores através de experiências com o meio social.

De acordo com Pagura (2003), os primeiros registros da existência de um tradutor/intérprete remetem a um hieróglifo egípcio com data aproximadamente de 3.000 anos A.C.. Mais à frente, na cultura grega e romana, esses intérpretes também são mencionados, assim como, na Idade Média durante as Cruzadas e nas expedições exploratórias das Américas que tinham como objetivo encontrar o Novo Mundo. O que é estranho, é que se pensava em ter tradutores nas expedições mesmo sabendo que as línguas do Novo Mundo eram totalmente desconhecidas. Portanto, não se sabia se o tradutor presente na expedição poderia ser capaz de compreender a língua nativa do lugar em que chegasse e assim fazer a tradução.

Já na Idade Moderna, os tradutores aparecem no pós 2ª Guerra Mundial quando se tornou necessário o uso de tradutores para o julgamento de Nuremberg⁶. Neste contexto foi necessário que a tradução ocorresse de maneira simultânea⁷ e não consecutiva⁸ pois segundo Lacerda (2008, p. 6):

A interpretação consecutiva não poderia ser usada no contexto, já que o tempo necessário para cada sessão seria interminável, além de prejudicar a dinâmica do julgamento em que são ouvidas testemunhas, promotores, advogados, juízes e réus, falantes de diferentes idiomas.

A necessidade de se ter um tipo diferente de tradução/interpretação auxiliou para a afirmação da profissão do intérprete. Isso porque se viu a necessidade de ter mais profissionais da área. Para isso, Pagura (2003, p. 214) afirma, ainda, sobre o julgamento de Nuremberg e a questões da tradução/interpretação consecutiva:

⁶ Nuremberg foi o julgamento de criminosos de guerra alemães ocorrido entre 1945 e 1949.

⁷ Tradução simultânea é aquela que ocorre quando o intérprete recebe a informação na língua de chegada e traduz ao mesmo tempo para a língua do público alvo.

⁸ Tradução consecutiva ocorre quando o intérprete escuta por um determinado tempo a informação na língua de chegada e após, processa esta informação traduzindo-a para língua do público alvo.

Quem recebeu a incumbência de encontrar a solução para o problema foi o Coronel Leon Dostert, intérprete do General Eisenhower. A IBM empresta o equipamento gratuitamente, tendo em vista a grande propaganda que seria o seu uso em tal ocasião. Dostert convoca jovens intérpretes consecutivos e outras pessoas sem experiência em interpretação, mas com excelente competência linguística e, após alguns meses de experimentação e treinamento intensos, surge o embrião do que viria a ser a interpretação simultânea como a conhecemos hoje em dia.

A formação desses primeiros tradutores/intérpretes ocorreu de maneira empírica, ou seja, na prática e sem qualquer orientação específica ou parâmetros a serem seguidos. A primeira escola criada para formação de intérpretes foi a da Universidade de Genebra, no ano de 1941. Essa primeira escola de acordo com Pagura (2003) tem por objetivo formar, apenas, intérpretes de línguas orais e somente no ano de 1972 também tradutores.

Para muitos, traduzir e interpretar são a mesma coisa. Porém, estas duas funções apresentam características e especificidades diferentes, embora tenham algo em comum. Alguns autores como Theodor (1976); Silveira (2004); Quadros (2004), entre outros, entendem que o tradutor/intérprete não deve dar ênfase, apenas, na palavra (tradução literal) e sim no sentido que ela tem para o locutor/enunciador.

O ato de traduzir está relacionado, principalmente, ao tempo que o profissional tradutor dispõe para ler o material recebido e refletir sobre a melhor adequação linguística de sentidos que poderá ter o texto, após o processo de tradução, considerando as influências da língua do contexto social. O ato de interpretar, diferentemente de traduzir, está dividido em dois tipos: consecutivo e simultâneo, ambos conceitos vistos anteriormente. Porém, é importante ressaltar que no processo de interpretação simultânea onde o intérprete atua em concomitância com o locutor/narrador existe um breve período de tempo em que o intérprete necessita escutar o que é dito, processar a informação e então traduzir para a língua alvo. Dessa forma, Lacerda esclarece (2008, p. 8):

Assim, o trabalho do intérprete/tradutor será o de dar uma nova forma ao sentido percebido, garantindo os seguintes aspectos: toda a mensagem original deve ser contemplada inclusive em seus detalhes e neste trabalho as características da língua de chegada precisam ser respeitadas. O processo de tradução/interpretação não pode estar focalizado apenas no nível linguístico, mas precisa levar em conta aspectos culturais e situacionais, e é por isso que a ênfase deve estar na passagem dos sentidos.

Na intenção de dar uma nova forma à mensagem percebida, o tradutor/intérprete deverá preocupar-se em respeitar o sentido proposto e contemplar o público alvo com todas as informações presentes na situação em que se encontram inseridos.

No Brasil os primeiros registros da atuação do tradutor e intérprete se iniciam, no INES, com outro profissional que assumia a intermediação entre professores e alunos. Curiosamente, estes profissionais eram os professores de educação física que mantinham grande contato linguístico com os surdos e, conseqüentemente, desenvolviam estratégias melhores de comunicação. Segundo Rocha (2008, p. 98):

Há de se destacar o trabalho realizado pelos profissionais de Educação Física no Instituto. Muitos deles se tornaram referências importantes para os alunos. A proximidade comunicativa era tamanha que eles atuavam como intérpretes dos alunos nas cerimônias realizadas na Instituição e em eventos particulares dos alunos. No tempo em que a comunicação gestual era desestimulada nas salas de aulas, esses profissionais de maneira espontânea, chamavam para si a responsabilidade de garantir aos alunos os sentidos do que estava sendo dito em língua oral pelos ouvintes.

O trabalho desses professores teve forte reflexo no desenvolvimento dos alunos surdos. Percebe-se, então, o início do ato de compreender as informações na língua oral e transmitir as mensagens de maneira acessível aos surdos. Mesmo que, inicialmente a profissão não fosse reconhecida, percebe-se a necessidade de transmitir informações aos surdos por meio de uma comunicação visual. As iniciativas individuais dos professores foram, ao longo dos anos, se multiplicando e consolidando uma prática necessária na educação de surdos. Assim, podemos considerar que o profissional tradutor e intérprete se constituiu ao longo de experiências em diversas situações sociais em que se faziam e se fazem necessárias a intermediação de informações para indivíduos surdos. Afirma-se assim, que sua atuação não é, meramente, a interlocução entre as línguas, mas também, um marco significativo das conquistas do movimento surdo.

Pagura (2003) ressalta, ainda, no caso desses primeiros trabalhos de tradução, que é importante destacar a necessidade do contato visual entre o orador/narrador e o tradutor/intérprete. Esse contato é importante para uma tradução/interpretação mais concisa possível. O contato visual permite ao tradutor/intérprete perceber as expressões faciais e corporais do narrador o que dá mais segurança ao fazer a tradução/interpretação. Dessa forma, a tradução consecutiva foi sendo substituída pela tradução simultânea.

Atualmente, alguns fatores dificultam a atuação deste profissional como, por exemplo, a falta de cursos de formação específica. No entanto, a dificuldade em encontrar materiais didáticos específicos e a ideia de que a interpretação em Libras depende, exclusivamente, do

tradutor/intérprete ser fluente na língua de sinais, dificulta a possível formação de profissionais tradutores e intérpretes e reduz a oferta de acessibilidade para os surdos.

Alguns anos antes, na década de 1990 houve uma iniciativa de traçar um perfil do tradutor e intérprete. Este trabalho inicial foi feito pela Coordenadoria Nacional Para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE (1996) que definiu o perfil do intérprete da seguinte maneira: “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”. Como requisitos para atuação deste profissional ficou definido que é necessário que o tradutor e intérprete tenha:

- 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)

Preencher estes requisitos é fundamental para o exercício da função, principalmente, no que diz respeito ao domínio da língua de sinais e o conhecimento da comunidade surda.

Essa foi a primeira tentativa de promover o profissional que foi e continua sendo essencial para o acesso à informação por parte do indivíduo surdo. A primeira Lei que inicia o processo de vitórias na educação de surdos foi a Lei de Acessibilidade 10.098 de 2000, regulamentada pelo Decreto nº 5.296/2004 determinando que os surdos têm direito ao tradutor/intérprete de Libras:

§ 1º O tratamento diferenciado inclui, dentre outros:

- III – serviços de atendimento para pessoas com deficiência auditiva, prestado por intérpretes ou pessoas capacitadas em Língua Brasileira de Sinais – Libras e no trato

com aquelas que não se comuniquem em Libras, e para pessoas surdo-cegas, prestado por guias intérpretes ou pessoas capacitadas neste tipo de atendimento;

§ 6º Para obtenção do financiamento de que trata o inciso III do art. 2º, as salas de espetáculo deverão dispor de sistema de sonorização assistida para pessoas portadoras de deficiência auditiva, de meios eletrônicos que permitam o acompanhamento por meio de legendas em tempo real ou de disposições especiais para presença física de intérprete de Libras e de guias intérpretes, com a projeção em tela da imagem do intérprete de Libras sempre que a distância não permitir sua visualização direta.

Parágrafo único. Sem o prejuízo do disposto no caput e observadas condições técnicas, os pronunciamentos oficiais do Presidente da República, serão acompanhados, obrigatoriamente, no prazo de seis meses a partir da publicação deste Decreto, de sistema de acessibilidade mediante janela com intérprete de Libras.

Art. 59. O poder público apoiará preferencialmente os congressos, seminários, oficinas e demais eventos científico-culturais que ofereçam, mediante solicitação, apoios humanos às pessoas com deficiência auditiva e visual, tais como tradutores e intérpretes de Libras, letores, guia-intérpretes, ou tecnologias de informação e comunicação, tais como a transcrição eletrônica simultânea.

(Trechos do Decreto nº 5.296 de 2004).

Esta foi uma conquista da comunidade surda que promoveu, pelo menos no papel, o direito ao acesso sem restrições à informação. Muito se conseguiu em relação ao surdo, mas ainda faltava algo crucial: o reconhecimento da profissão de tradutor e intérprete de Libras. E esta veio no ano de 2010 quando foi aprovada a Lei nº 12.319 que diz:

Art. 1º Esta Lei regulamenta o exercício da profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.

Art. 2º O tradutor e intérprete terá competência para realizar interpretação das 2 (duas) línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa.

Art. 4º A formação profissional do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, em nível médio, deve ser realizada por meio de:

I - cursos de educação profissional reconhecidos pelo Sistema que os credenciou;

II - cursos de extensão universitária; e

III - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por Secretarias de Educação.

Parágrafo único. A formação de tradutor e intérprete de Libras pode ser realizada por organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por uma das instituições referidas no inciso III.

Esta Lei possibilitou ao tradutor e intérprete ter a garantia de direitos no exercício de sua profissão, além de nortear sua formação e atribuições relativas ao exercício de suas

atividades. Há de se pensar que esta Lei, apesar de trazer segurança ao profissional em relação ao seu reconhecimento como classe trabalhadora, não apagou o fato de, ainda hoje, haver poucos cursos de formação para intérpretes de Libras. Essa e outras questões nos fazem refletir sobre a lei ter sido sancionada à cerca de quinze anos e, ainda hoje, os intérpretes não possuem mecanismos que auxiliem na sua formação.

Outro ponto importante na regularização da profissão é no que diz respeito às suas atribuições. Anteriormente, a CORDE traçou o perfil do intérprete, mas em nenhum momento no documento publicado fala sobre tais atribuições. Para isto, o Art. 6º da Lei 12.319/2010 diz:

São atribuições do tradutor e intérprete, no exercício de suas competências:

I - efetuar comunicação entre surdos e ouvintes, surdos e surdos, surdos e surdos-cegos, surdos-cegos e ouvintes, por meio da Libras para a língua oral e vice-versa;

II - interpretar, em Língua Brasileira de Sinais - Língua Portuguesa, as atividades didático-pedagógicas e culturais desenvolvidas nas instituições de ensino nos níveis fundamental, médio e superior, de forma a viabilizar o acesso aos conteúdos curriculares;

III - atuar nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino e nos concursos públicos;

IV - atuar no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim das instituições de ensino e repartições públicas; e

V - prestar seus serviços em depoimentos em juízo, em órgãos administrativos ou policiais.

Percebemos que a partir de então, os profissionais tradutores e intérpretes passaram a ter determinadas as suas atribuições, áreas de atuação e as circunstâncias em que devem atuar. O caminho percorrido por este grupo de profissionais até que a Lei regulamentadora de sua profissão fosse criada foi longo. Pelo fato da profissão ter sido exercida na informalidade, o profissional intérprete não podia contar com procedimentos regulamentadores, garantias empregatícias e direitos no exercício de sua função. As maneiras e regras para sua atuação eram determinadas por instituições em que esses profissionais trabalhavam. Cada instituição podia criar suas regras e, muitas vezes, era possível seguir um consenso. Mas, nada era regulamentado ou instituído legalmente. Assim, como não havia uma regulamentação, os tradutores e intérpretes também não tinham meios para lutar por seus direitos profissionais. Era uma série de incertezas de como e onde atuar no exercício de sua profissão.

Juntamente com as atribuições são pautados na Lei 12.319/2010 (BRASIL, 2010) os valores da profissão como a ética e o respeito à cultura do indivíduo surdo. Exercer uma profissão não é somente atuar e ter o conhecimento técnico para isso, mas principalmente ter postura profissional. E para isto:

Art. 7º O intérprete deve exercer sua profissão com rigor técnico, zelando pelos valores éticos a ela inerentes, pelo respeito à pessoa humana e à cultura do surdo e, em especial:

I - pela honestidade e discrição, protegendo o direito de sigilo da informação recebida;

II - pela atuação livre de preconceito de origem, raça, credo religioso, idade, sexo ou orientação sexual ou gênero;

III - pela imparcialidade e fidelidade aos conteúdos que lhe couber traduzir;

IV - pelas posturas e conduta adequadas aos ambientes que frequentar por causa do exercício profissional;

V - pela solidariedade e consciência de que o direito de expressão é um direito social, independentemente da condição social e econômica daqueles que dele necessitem;

VI - pelo conhecimento das especificidades da comunidade surda.

O tradutor e intérprete, independente de qualquer circunstância, necessita ter uma postura profissional agindo com total discrição e sigilo em relação às informações que interpreta. Ao atuar como mediador linguístico, o intérprete está vulnerável a receber todo e qualquer tipo de informação, seja ela pessoal ou não e, portanto deverá manter-se neutro e respeitoso em sua atuação.

Com a publicação da lei 10.436/2002 (BRASIL, 2002), que regulamenta a Libras como língua oficial da comunidade surda brasileira, houve necessidade, ainda mais veemente, da atuação deste profissional nas diversas instancias sociais. Porém, a formação do tradutor/intérprete é uma questão que deve, seriamente, ser abordada. A oferta de cursos de formação não foi compatível com a demanda social. As empresas, escolas, hospitais, delegacias e tantas outras instâncias públicas e particulares, passaram a ter a exigência de ofertar acessibilidade linguística às pessoas surdas. Mas, a oferta de profissionais tradutores/intérpretes sempre foi insuficiente, agravada pela pouca oferta de cursos de formação. Com isso, houve um aumento significativo por cursos de Libras. Segundo (ALBRES e VILHALVA, 2005): “A procura por cursos de língua de sinais cresceram cada

vez mais, principalmente na última década, isso foi reflexo também da regulamentação da LIBRAS Lei 10.436 de 24/04/2002. Há um processo de aprimoramento desses cursos.”

Sendo assim, esta Lei é de suma importância para os profissionais tradutores e intérpretes. Foi através da aprovação desta que passou a se pensar, mais especificamente, na necessidade do intérprete de Libras. Antes de ser publicada a lei, esses profissionais já atuavam em diversos momentos da vida dos surdos em sociedade. No entanto, ainda não existiam os direitos e atribuições regulamentadas e isso dificultava a valorização e consolidação da profissão.

As atribuições e condições básicas para o exercício da profissão estavam, finalmente, abordadas de acordo com a Lei 12.319/10 (BRASIL, 2010). Todavia, entra em debate outro contexto na atuação do tradutor e intérprete: o intérprete educacional.

Hoje em dia falar do Intérprete Educacional/IE é algo muito mais complexo do que se imagina. Com as políticas públicas para inclusão este profissional se tornou figura de suma importância no contexto escolar. Porém, essas leis ainda não sanaram a questão da formação desse profissional. A formação dos mesmos se dá através de cursos de formação de tradutores e intérpretes de Libras e avaliação destes através de um exame do MEC, denominado PROLIBRAS (Proficiência em Libras). A necessidade de tal avaliação encontra-se presente no Decreto 5.626/05 (BRASIL, 2005) e diz que durante dez anos a contar de 2005 deve ser realizado esse exame de proficiência.

Ao considerar o termo “intérprete educacional”, os leigos podem se remeter a ideia de que esse profissional poderá substituir o professor com a função de ensinar ao aluno surdo. Porém, Lacerda (2008, p. 17) diz:

Não se trata de ocupar o lugar do professor ou de ter a tarefa de ensinar, mas sua atuação em sala de aula, envolvendo tarefas educativas certamente o levará em práticas diferenciadas, já que o objetivo neste espaço não é apenas o de traduzir, mas também o de favorecer a aprendizagem por parte do aluno surdo.

De fato, a função de tradutor e intérprete é ser o interlocutor em espaços em que é necessária comunicação entre surdos e ouvintes. Porém, em espaço educacional sua função vai, além disso. O tradutor intérprete participa diretamente no processo de aprendizagem do aluno surdo e durante o exercício de sua atividade, este se adapta ao contexto, compreendendo as dificuldades e facilidades que o aluno surdo apresenta e, assim, fazendo um trabalho de ajuda mútua com o professor e coordenação pedagógica. Essa parceria possibilita a escola

criar estratégias e ações que irão nortear o trabalho do docente no processo de ensino/aprendizagem deste aluno (PIRES e NOBRE, 2004).

Todavia, apenas, esta parceria não resolve o problema. É necessário, também, que o professor consiga se comunicar em Libras para que o aluno surdo desenvolva confiança no professor, atraindo assim atenção dele. Para isso, Lacerda (2009, p. 35) corrobora:

É importante que o professor regente da classe conheça a língua de sinais, não deixando toda a responsabilidade da comunicação com os alunos surdos para o intérprete, já que a responsabilidade pela educação do aluno surdo não pode e não deve recair somente no intérprete, visto que seu papel principal é interpretar. A responsabilidade de ensinar é do professor.

Este contato entre professor e aluno é fundamental para que o aluno adquira segurança durante o seu processo de aprendizagem. As relações entre professor e aluno surdo precisam acontecer de maneira natural, sempre que houver necessidade comunicativa. Assim, o tradutor e intérprete deixa de ser a única referência linguística em sala de aula, se tornando uma figura de parceria no trabalho do professor.

É fundamental entender que o intérprete educacional, nos níveis fundamental, médio ou superior, necessita ter conhecimentos compatíveis e específicos ao nível em que está atuando. Infelizmente, muitos profissionais desconhecem sua função nestes contextos e por tal motivo cometem equívocos em relação à sua atuação prejudicando, assim, o aluno surdo que, “refém” de uma sociedade onde a língua majoritária não é a LIBRAS, torna-se dependente da presença do intérprete, pois ele é o único, que tem uma língua comum ao aluno surdo.

Ainda sobre esta questão do “poder” que o intérprete possui em função da necessidade comunicativa do surdo, Stumpf (2005, p. 26) *in* Albres e Santiago (2012, p. 79) diz:

Os surdos sentem-se assegurados pelos interpretes, pois estes pelo poder da comunicação da língua de sinais corporificam a possibilidade de participação. O interprete ou tradutor de qualquer língua tem grande poder em suas mãos. Ele é responsável pela qualidade da comunicação. Os surdos precisam que esses profissionais sejam bem qualificados.

Percebe-se acima que, de fato, o intérprete é o responsável pela mediação através da comunicação do indivíduo surdo na sociedade. Por tal motivo não basta que o intérprete saiba sinalizar. Mas, também deter conhecimentos específicos, principalmente, em contexto educacional. Se o objetivo das políticas públicas é fornecer uma educação de qualidade ao

alunado surdo, é preciso antes que a formação destes profissionais seja garantida. Porém, de fato o que acontece é completamente distinto do que se necessita.

Infelizmente, o contexto atual inclusivo conta com profissionais que não são formados adequadamente para atuação em contexto educacional. Para isto, Albres e Santiago (2012, p. 79) afirmam:

(...) pela falta de infraestrutura e por conta da política pública emergencial de inclusão implementada no Brasil, não houve uma preocupação com a definição e normatização de um currículo básico para a formação do intérprete de LIBRAS, tampouco a discussão de competências necessárias para o intérprete educacional (...)

Conforme pudemos perceber, as políticas públicas vieram de maneira emergencial na tentativa de incluir o aluno surdo. Porém, concomitantemente, era necessário definir quem é o tradutor intérprete de Libras e os diferentes contextos em que atuaria e conseqüentemente criar mecanismos para formação destes novos profissionais, o que não foi feito.

Desta forma, a profissão foi exercida sem ter profissionais realmente preparados para tal. No contexto educacional, principalmente, essa falta de preparo e formação implicou em diversos conflitos que serão abordados mais à frente. Estes conflitos, infelizmente, influenciaram e influenciam de maneira negativa na educação de surdos fazendo-nos refletir mais profundamente sobre o assunto. Como objetivo de refletir sobre possíveis alternativas para tais conflitos se torna necessário abordar especificamente a atuação do tradutor intérprete em sala de aula.

3 - Das leis para as salas de aulas inclusivas: os desafios do tradutor intérprete no cotidiano escolar

Até este ponto muito se falou sobre o tradutor e intérprete de Libras. O surgimento da profissão, sua trajetória e as normatizações que ocorreram através de políticas públicas para afirmação de sua profissão. Porém, torna-se necessário abordar diretamente a questão do intérprete em sala de aula. Não somente as legislações que o inserem nesse contexto e sim de que maneira, realmente, acontece essa atuação levando em consideração o contexto educacional em que se encontra.

Para que fosse possível essa abordagem, foi feita uma pesquisa bibliográfica de autores que pesquisaram sobre o trabalho de intérpretes em sala de aula. Os resultados das

pesquisas colaboraram para o esclarecimento sobre atuação deste profissional. Os desafios encontrados por este profissional são diversos. Para isto, Lacerda (2006, p. 174) em uma de suas pesquisas feitas aponta que:

As questões acerca do papel do intérprete educacional apontadas nas entrevistas mostram que é preciso intensificar os estudos nessa área, pois em vários recortes foi possível observar o quanto essa atuação é pouco refletida e compreendida, o que determina dificuldades para esse trabalho. Uma questão central é definir melhor a função do intérprete educacional; figura desconhecida, nova, que, com um delineamento mais adequado (direitos e deveres do intérprete, limites da interpretação, divisão do papel de intérprete e de professor, relação do intérprete com alunos surdos e ouvintes em sala de aula, entre outros), poderia favorecer um melhor aproveitamento deste profissional no espaço escolar.

Conforme apresentado por Lacerda (2006) entende-se que o tradutor e intérprete educacional, diferentemente dos profissionais que atuam em demais contextos, atuam ainda sem um direcionamento específico, sem uma definição de suas funções e maneiras de conduzir o trabalho na educação de surdos. Tal situação resulta em uma série de dificuldades para o exercício da profissão. Essas dificuldades ocorrem, diariamente, resultando, direta ou indiretamente, no prejuízo do aluno surdo com uma atuação ineficiente por parte do tradutor e intérprete. Essa ineficiência se dá pelo fato de que:

O intérprete especialista para atuar na área da educação deverá ter um perfil para intermediar as relações entre os professores e os alunos, bem como, entre os colegas surdos e os colegas ouvintes. No entanto, as competências e responsabilidades destes profissionais não são tão fáceis de serem determinadas. Há vários problemas de ordem ética que acabam surgindo em função do tipo de intermediação que acaba acontecendo em sala de aula (MEC, 2004, p. 56)

Na citação acima, percebe-se que atuação do intérprete em sala de aula não é semelhante aos diversos contextos de atuação. Diferente do intérprete de convenções, palestras, congressos, entre outros, além de exercer a função de tradução e interpretação, o intérprete educacional precisa ser membro participativo nas relações interpessoais existentes entre alunos ouvintes e alunos surdos e professores e alunos surdos. Devido a isto, conflitos surgem no ambiente. Muitos desses conflitos surgem, também, pois:

Muitas vezes, o papel do intérprete em sala de aula acaba sendo confundido com o papel do professor. Os alunos dirigem questões diretamente ao intérprete, comentam e travam discussões em relação aos tópicos abordados com o intérprete e não com o professor. O próprio professor delega ao intérprete a responsabilidade de assumir o ensino dos conteúdos desenvolvidos em aula ao intérprete (MEC, 2004, p. 56).

Essa não distinção do papel do intérprete em sala de aula pode gerar desconforto para o próprio intérprete, para o professor e também para o aluno. Ao intérprete, pelo fato de ser confundido como o “professor do surdo”, o que na realidade não é. Ao professor o

desconforto pode ocorrer pelo fato de ficar dependente de outro profissional para exercer a sua função que é de ensinar. Em sala de aula ou em qualquer outro ambiente de ensino, o professor que não domina Libras, não conseguirá ter independência para lidar com seus alunos surdos e isso além de causar desconforto, pode interferir na eficiência das aulas. Porque se um professor não consegue se comunicar com seus alunos, também não conhece sua maneira de estruturar o pensamento e se relacionar com o mundo. Como planejar aulas sem compreender os alunos? Para o aluno a situação também não é agradável, pois muitas vezes ele tem como única referência a pessoa do intérprete. Todas as suas relações precisam ser intermediadas pelo intérprete e isso limita a autonomia do aluno surdo. Sobre esta situação, Araújo, Souza e Oliani (2015, p.58) afirmam que:

O intérprete educacional passa por confusões de papéis em sala de aula, tanto pelos alunos surdos quanto pelos ouvintes, que questionam algumas coisas, como pedir autorização para sair da sala, explicar alguma coisa enquanto o professor está ocupado ou ausente, entre outros. Cabe ao intérprete saber se posicionar desde o primeiro dia do seu trabalho, esclarecendo sua função em sala de aula.

Diante destas situações, ressalta-se, ainda, que o papel do intérprete educacional encontra-se em processo de construção, sem deliberações específicas (MEC. 2004). Ainda sobre os desafios do intérprete educacional, Lacerda (2006, p. 174) afirma que:

O intérprete participa das atividades, procurando dar acesso aos conhecimentos e isso se faz com tradução, mas também com sugestões, exemplos e muitas outras formas de interação inerentes ao contato cotidiano com o aluno surdo em sala de aula. Todavia, se este papel não estiver claro para o próprio intérprete, professores, alunos e aluno surdo, o trabalho torna-se pouco produtivo, pois se desenvolve de forma insegura, com desconfiança, desconforto e superposições.

É preciso que fique claro para escola quem é o profissional tradutor intérprete. Ao atuar em sala de aula o intérprete realiza a intermediação entre professor e aluno, além de interagir de várias maneiras com o alunado surdo e ouvinte.

Mas, para que isto aconteça a escola também precisa se comprometer na oferta de ensino de qualidade ao aluno surdo e isso envolve diversos outros fatores. A acessibilidade não deve e não pode ficar restrita a presença do intérprete. Faz-se necessário que a escola conheça as especificidades do aluno surdo incluído e busque todas as estratégias necessárias. Sobre esta questão Lacerda (2006, p. 169) cita acontecimento relatado em pesquisa realizada por ela:

Quando da entrada do aluno surdo nesta escola, a direção se mostrou interessada pelo processo de inclusão com a presença de intérprete de LIBRAS e afirmou que seria feito um trabalho conjunto para o sucesso da inclusão: coordenação,

professores, intérprete, família, fonoaudióloga e alunos. Todavia, após o início do ano letivo, poucos encontros ocorreram, sendo inicialmente mensais, e durante a quinta série, só ocorreram encontros mediante a solicitação das intérpretes e da fonoaudióloga. A escola julgava a inclusão bastante satisfatória e não via necessidade de discussões (LACERDA, 2006, p. 169).

Percebe-se pelo trecho apresentado, que houve a inclusão de um aluno na escola em questão. No primeiro momento houve aceitação e interesse por parte da escola, mas com o decorrer do tempo a situação mudou. Como visto, o fato de ter o intérprete em sala de aula foi considerado medida suficiente para atender à orientação da legislação no que se refere à educação inclusiva. O trecho citado serve de argumento para explicar a necessidade de determinar as funções, atribuições e especificidades do intérprete educacional afim de que casos como o supracitado não ocorram.

Ressaltando a questão da educação inclusiva, Araújo e Souza (2015, p. 56) afirmam que: “A educação inclusiva é para atender a todos. No caso da criança surda, a sua condição linguística e cultural deve ser contemplada”. No entanto, atender às necessidades linguísticas de um aluno surdo, não significa colocar um intérprete em sala de aula e pensar que tudo estará resolvido. As demandas linguísticas e pedagógicas são muitas e dependem de um planejamento e direcionamento diferenciado por parte do professor. Nada adiantará a presença do intérprete em sala de aula se essas não forem pensadas para o aluno surdo. O que presenciamos, na maioria das vezes, são aulas pensadas para ouvintes em que o intérprete precisa buscar os próprios meios para transmitir conceitos e conteúdos para os alunos surdos em tempo e estruturas que não são compatíveis com o aprendizado destes alunos, resultando em uma aprendizagem cheia de lacunas.

Oliveira (2012, p.103), nos apresenta fala de um intérprete que se refere à participação deste profissional em contexto escolar inclusivo:

Interpretando as aulas em libras os alunos surdos compreendem melhor os conteúdos explicados pelos professores, tiram suas dúvidas e tem o auxílio do intérprete para fazer as atividades em sala, e consegue se comunicar com seus colegas e outras pessoas da escola. Porém há muito que melhorar na inclusão dos alunos surdos, falta materiais didáticos apropriados para os alunos surdos, em libras e explorando o visual. Professores e funcionários da escola precisam fazer cursos na área da surdez para compreenderem melhor os alunos surdos e conseguirem ao elaborarem seus planejamentos utilizar estratégias explorando mais o visual de seus alunos. Os alunos surdos precisam de salas de apoio para o ensino do letramento e português no período contra turno, pois não é função do intérprete letrar os surdos (OLIVEIRA, 2012, p. 103).

A intérprete em questão relata a forma como os alunos surdos privilegiam-se com seu trabalho. Destaca o fato de professores e funcionários não conhecerem a surdez o que prejudica o andamento das aulas. Aulas estas que deveriam ser preparadas levando em consideração que o surdo se comunica e se orienta através de um canal visual. No entanto, uma frase nos chama a atenção: **“não é função do intérprete letrar o aluno surdo”**. Esta afirmativa evidencia a angústia destes profissionais ao precisarem assumir funções que não são compatíveis com a sua atuação. Quando ele se refere ao processo de letramento, esta considerando os mecanismos de aquisição de leitura e escrita em contexto social. Mas, como o professor trabalha com essas questões se não consegue se comunicar com o aluno surdo? E quem consegue se comunicar acaba precisando assumir outras funções?

Araújo e Souza (2015, p. 58) sobre a preparação dos professores e a parceria que deve existir entre professor e intérprete corroboram:

O trabalho deve ocorrer em parceria para que o aluno surdo seja beneficiado por ambos (professor e intérprete). Dessa forma, é importante que o professor regente conheça a língua de sinais, e que consiga se comunicar com o aluno surdo, pois ele ficará motivado aprender, já que consegue ter essa comunicação direta com o professor, tirar dúvidas, se aproximar facilitando a aprendizagem.

Essa parceria entre professor e intérprete fará com que o aluno se desenvolva de maneira produtiva resultando no sucesso na aprendizagem do aluno surdo. Se em todas as instituições de ensino essa parceria ocorresse, não haveria defasagem no aprendizado dos surdos incluídos.

Outra questão importante nessa parceria é no que se refere ao planejamento das aulas e a troca que deve existir entre professor regente e intérprete no planejamento das aulas e estratégias utilizadas. A qualidade da interpretação depende de alguns fatores como, por exemplo, o conhecimento prévio dos conceitos que precisará transmitir. Para isso, faz-se necessário um planejamento anterior e elaboração de estratégias feitas por professores e intérpretes em colaboração. Sobre essa questão, Belém (2010, p. 75) afirma que:

De acordo com as regras de uma boa interpretação tanto para o profissional que a realiza assim como, para quem recebe a informação traduzida, é importante e necessário que se tenha conhecimento antecipado acerca do que vai ser comunicado. Essa é uma prática que pouco acontece nos âmbitos educacionais por uma série fatores que vão desde a não previsão do intérprete educacional como participe durante os planejamentos e projetos das aulas a serem dadas, até a falta de um planejamento adequado das aulas em geral, que possibilitem a compreensão dos conteúdos pelo aluno surdo e demais alunos.

Concorda-se com Belém (2010) sobre a necessidade do planejamento conjunto e da previsão de recursos e estratégias específicas para os alunos surdos. Mas, para que isso aconteça, o intérprete precisa ser entendido como parte constituinte desse processo educacional. Ele não deve ser o responsável em ensinar aos alunos surdos. Mas, precisa ser considerado como elemento que constitui esse contexto e que não só pode como deve participar previamente da elaboração da aula que, posteriormente, irá interpretar.

Ainda de acordo com Belém (2010), a maneira como o professor pensa a sua aula tem grande influência na interpretação a ser realizada e na, conseqüente, compreensão do aluno. Sabemos que a escola e os professores não apresentam experiência com alunos surdos e as aulas são baseadas em práticas voltadas para alunos ouvintes. Assim, Belém (2010, p.75) continua afirmando que:

A práxis utilizada pela maioria dos professores reside na oralidade, ou seja, utilizam mais a fala, recorrendo poucas vezes ao quadro para registrarem os assuntos abordados. Muitas vezes, o intérprete precisa recorrer ao quadro, ao que é escrito como um ponto de apoio para reforçar ou subsidiar sua interpretação. Os professores quando ditam ou conversam informalmente sobre o tema das aulas o fazem valendo-se do pressuposto de que o aluno irá anotar aquilo que o interessa, para futuramente usarem como referência em seus estudos. Esquecem-se dos alunos surdos que precisam olhar para o intérprete enquanto o professor está falando e que esses só podem anotar em um momento posterior, ou deixando de prestar atenção às explicações.

Diante dessas considerações é possível perceber como tantas situações acontecem pelo desconhecimento dos professores a respeito dos alunos surdos e o quanto os intérpretes se percebem importantes e ao mesmo tempo insuficientes nessa dinâmica. Ao mesmo tempo em que o intérprete pode auxiliar nos esclarecimentos por conhecer a realidade dos alunos surdos, por outro lado, muitas vezes, encontra-se em conflito por não ter o papel de “ensinar ou orientar” o professor em sua prática pedagógica. Nessas horas, o melhor é estabelecer parceria e perceber o quanto todos podem trabalhar juntos em prol do aluno surdo.

A aquisição linguística do aluno surdo é outro enfrentamento dos intérpretes educacionais. Muitas vezes, esses profissionais se deparam com alunos surdos em diferentes níveis de uso da Língua de sinais. Alguns chegam à escola sem nenhum conhecimento da língua de sinais e iniciam, na escola, seu processo de aquisição linguística. Outros alunos apresentam certo domínio no uso da língua e, raramente, mas não impossível de acontecer, encontramos os alunos fluentes em língua de sinais. O intérprete se vê diante de realidades diferentes tendo que transmitir uma mesma informação em diferentes níveis de uso da língua. Sobre essa questão, Melo (2013, p. 101) argumenta que:

Na maioria das vezes, a falta de participação do aluno surdo durante as aulas ocorre devido à ausência de um intérprete, porém é necessário considerar que, em alguns casos, a falta de conhecimento da Língua de Sinais pelo surdo é um fato identificado pelos intérpretes em muitas escolas inclusivas, o que dificulta ainda mais o processo da comunicação. Há surdos que desconhecem totalmente ou parcialmente a Língua de Sinais, o que dificulta bastante o trabalho do intérprete.

Assim, o intérprete educacional enfrenta também o desafio de lidar com os diferentes níveis linguísticos apresentados pelos alunos. E mesmo tendo detectado a defasagem linguística de alguns alunos, como fazer para propiciar esse desenvolvimento do aluno surdo? Outra vez, nos perguntamos: Essa seria mais uma função do intérprete? Sabemos que aquisição linguística deve acontecer no convívio com outros usuários naturais da língua. Sendo assim, enfatizamos a necessidade de alunos surdos conviverem entre alunos e professores surdos que possam lhe servir de modelo linguístico. Mas, como isso pode acontecer em escolas inclusivas em que, muitas vezes, o aluno surdo é o único surdo em uma sala de aula composta pela maioria ouvinte? Muitas vezes, o aluno surdo só convive com a língua de sinais por meio do intérprete e este acaba sendo responsabilizado por mais uma função no desenvolvimento do aluno surdo.

Outra questão pouco ou, praticamente nunca, abordada pela escola em relação à atuação do intérprete em sala de aula diz respeito ao grande número de horas que este profissional atua. Afirmando sobre esta questão, Melo (2013, p. 92) declara:

[...] questiona-se a situação dos intérpretes que estão em sala de aula e são “obrigados” a interpretar, durante quatro ou cinco horas, disciplinas variadas e com um tempo reduzido para descansar, não há outro intérprete para dividir a tarefa, ou seja, a condição física e mental desse profissional poderá implicar no seu baixo desempenho em sala de aula e, conseqüentemente, refletir negativamente no aprendizado do aluno surdo.

Ao desempenhar sua função o intérprete, seja em sala de aula ou em outros contextos, tem um desgaste físico e mental intenso, pois efetua primeiro o processo mental de tradução do português para Libras e posteriormente transmite ao surdo em Libras este conteúdo. Desempenhar este papel por determinado tempo ainda é possível sem que haja prejuízo em seu desempenho, porém como apresentado por Melo (2013) em sala de aula, o intérprete atua por horas consecutivas sem tempo considerável para descanso, o que prejudica na transmissão para o surdo do conteúdo apresentado pelo professor. Esta situação é reafirmada na fala de um intérprete participante da pesquisa de Araújo (2013, p. 5) ao contar sua experiência em uma escola pública:

(...) era um trabalho precário, várias salas, a gente via as prioridades, um pouquinho aqui, um pouquinho ali, priorizava a sala que tava com avaliação, prova, não tinha

uma interpretação organizada como teve quando os intérpretes chegaram. Era caótico na verdade, caótico. (...) Em 2008, eu já estava cansada, interpretando sozinha, eu tinha que dar conta de quatro salas. Passava a semana toda sendo esticada, os surdos me puxavam pelo braço e saíam me esticando”.

Infelizmente, esta situação acontece em muitas escolas pela falta de profissionais, falta de conhecimento das necessidades de profissionais bilíngues e ausência de dinâmicas que favoreçam o aprendizado dos surdos. Um fator que dificulta a solução desse tipo de situação é o fato do tempo de trabalho do intérprete não ser citado em nenhuma lei ou decreto, muito menos a questão da presença de mais de um intérprete em sala de aula para que haja o revezamento. Como dito anteriormente, as funções do intérprete educacional estão em processo de construção. Portanto, é preciso que questões como a citada por Melo (2013) e Araújo (2013) sejam abordadas para que o trabalho desse profissional aconteça da melhor maneira possível, não só para o professor e o aluno surdo, mas também para o próprio intérprete.

Outra questão importante para ser pensada diz respeito à formação do profissional tradutor e intérprete de Libras/Português. Embora o decreto 5.626/2005 determine as exigências para a formação desse profissional, o que se percebe é uma carência tão grande na oferta desses profissionais, que muitas vezes, as escolas ou instituições não se preocupam em verificar ou avaliar a formação do intérprete, mas sim em atender a exigência da lei em garantir acessibilidade ao aluno. E assim, encontramos situações como a relatada por uma intérprete na pesquisa de Araújo (2013, p.55):

Acerca do processo de inserção dos ILS Laylah relata que como era grande a urgência e a demanda por este trabalho, inicialmente não realizou qualquer tipo de seleção. Assim, não foi estabelecido nenhum critério de avaliação, apenas ter a disponibilidade para atuar naquele espaço e no horário pretendido (noturno) foram suficientes para inseri-los na escola. Ela diz que alguns intérpretes argumentavam a falta de preparação para estar em sala de aula, mas que mesmo assim esses quesitos não foram observados inicialmente porque a situação era insustentável e, além disso, a professora procurou indicar seus colegas da área de sua formação específica e intérpretes que ela mesma tinha contato e relação de amizade.

Diante de situações como essa, o aluno se torna a maior vítima do processo de inclusão escolar sem preparação e recursos adequados. Muitas vezes, profissionais despreparados são admitidos para desempenhar determinada função, mesmo sem ter formação adequada. As escolas, por sua vez, encontram-se desorientadas e desamparadas em um contexto em que as leis determinam, mas os sistemas não viabilizam. Assim, os alunos surdos são matriculados em turmas inclusivas sem acessibilidade linguística e a urgência na tomada

de providências faz com que as escolas aceitem profissionais sem experiência ou formação adequada.

Frente a todos esses desafios fazemos dos questionamentos de Magalhães (2013, p.10) também uma preocupação nossa ao afirmar que:

O intérprete, atualmente, assume a função de auxiliar no desenvolvimento educacional. Parece tratar-se de uma inversão de papéis, onde o intérprete assume o papel da escola, auxiliando os surdos. No entanto, ficam alguns questionamento referentes ao papel do intérprete: É essa a inclusão que se deseja para os sujeitos surdos? Onde alguns sujeitos (intérpretes) são responsáveis pelo desenvolvimento de um grupo com uma língua diferente da maioria? Diante disto, observa-se que não ocorrem mudanças significativas de estrutura curricular, mais sim, se dissimula a realidade, não suprindo as reais necessidades dos educandos.

Sendo assim, pensamos que a inserção dos alunos surdos em contexto inclusivo, assim como a participação do intérprete educacional nesse contexto deve ser feita com cuidado e reflexão, para que haja oportunidade de construção de práticas compatíveis com as necessidades dos alunos. Se ainda existem tantas dúvidas e tantos questionamentos, esse estudo não tem a intenção de responder a todas as lacunas ou sequer compreendê-las. Mas, nos conscientizamos de que as demandas existem, as experiências são poucas e precisam ser construídas para qualificação da educação de surdos. O Comprometimento e a parceria dos profissionais envolvidos se fazem imprescindíveis nesse processo. Sabemos que não basta incluir, apenas, pela via da matrícula na escola. Mas, é preciso buscar meios para que o aluno tenha acesso aos saberes em igualdade de condições, que lhe darão igualdade de participação na escola e na sociedade.

CONCLUSÃO

Este estudo mostrou que durante um longo período, a educação de surdos foi marcada por questões polêmicas que, especificamente, diziam respeito às filosofias de ensino adotadas para o desenvolvimento dos alunos surdos.

Porém, após debater estas questões no primeiro capítulo, tornou-se necessário conhecer como foi o processo de conquista destes direitos e entender as demandas educacionais existentes nos dias de hoje.

Como visto, com o advento da inclusão, o surdo passou a ser visto como ser integrante de uma comunidade escolar que, assim como qualquer outro aluno, tem suas especificidades e demandas que precisam ser atendidas. De acordo com pesquisas de Prado e Macedo (2016), Meireles (2014) e Thoma (2006), percebemos que as demandas desses alunos estão relacionadas a uma questão de acessibilidade linguística. Desde a educação infantil e ensino fundamental até o ensino superior, percebemos que a grande questão a ser atendida na educação de surdos, se relaciona à comunicação que precisa acontecer, efetivamente, de maneira que esses alunos tenham acesso aos saberes valorizados pela sociedade e para que tenham oportunidades de participação em igualdade de condições. Dentre as possibilidades pensadas para atender a acessibilidade linguística dos alunos surdos, está a atuação do intérprete de Libras.

Faz-se necessário esclarecer que a atuação do intérprete de Libras nos diferentes níveis de ensino assumirá diferentes estratégias e sua atuação ainda é muito pensada e discutida no ambiente educacional, na tentativa de atender as necessidades de cada aluno e cada estrutura escolar. Como a inclusão é uma experiência recente em nossa sociedade, ainda nos deparamos com muitas questões a serem pensadas e a atuação do intérprete é uma destas questões ainda em processo de experiências e constituição na escola inclusiva.

Considerando o abordado anteriormente sobre a educação Bilíngue e os processos pedagógicos que envolvem a surdez, percebe-se também no Decreto 5.626/2005 (BRASIL, 2005) a afirmação do bilinguismo como orientação pedagógica que determina uma série de procedimentos, estratégias e recursos a que o surdo tem direito. Uma delas é a presença do professor que, por sua vez, deve conhecer as especificidades da L1 do surdo, saber que as

estruturas linguísticas do Português e da LIBRAS são diferentes e que a maneira como o indivíduo surdo processa as informações também se difere.

As questões que envolvem o desenvolvimento dos surdos foram durante anos esquecidas, especialmente no período em que a filosofia do Oralismo imperou no mundo. O resultado disso foi uma defasagem no aprendizado destes indivíduos que, ainda hoje, é clara e evidente no Brasil. Por meio deste estudo pudemos perceber as diferentes fases pelas quais a educação de surdos passou ao longo da história, passando por diferentes concepções e maneiras de perceber as pessoas surdas e sua educação. Foi possível conhecer diferentes propostas pedagógicas como o Oralismo que tratou a surdez como patologia e buscou transformar os surdos em ouvintes funcionais para sociedade. Estudamos a Comunicação Total, sua proposta nas diferentes maneiras de comunicar e sua importante participação como transição para o bilinguismo que veio afirmar uma educação de surdos com respeito á língua e a cultura surda. Mais recentemente, nos deparamos com os aparatos legais, as regulamentações das políticas públicas que ao mesmo tempo em que legalizam o bilinguismo, orientam que práticas de educação inclusiva.

Sendo assim, a questão linguística dos surdos ficou em evidência somente com a promulgação da Lei 10.436 de 24 de abril de 2002 (BRASIL, 2002) que reconheceu a Libras como meio de comunicação dos indivíduos com surdez. A primeira barreira para o desenvolvimento do surdo foi derrubada após anos de luta de uma comunidade que buscava direitos. Alguns anos seguintes a criação do Decreto 5.626/2005 foi o primeiro documento a citar a formação do intérprete de Libras e a obrigatoriedade de inserir a Língua Brasileira de Sinais enquanto disciplina obrigatória em cursos de formação superior na área de educação e saúde.

Se comparar a situação dos surdos antes e a que se apresentou após o Decreto 5.626/2005, poderemos considerar que os problemas que tanto afligiram os surdos estavam solucionados. Porém, o fato de terem sido criados mecanismos para obtenção de direito dos surdos não amenizou a situação de marginalização destes. Os surdos continuaram tendo problemas em relação à língua e também em seu desenvolvimento educacional. Isso ocorreu devido à forma como as leis foram executadas.

O surdo, finalmente, teve sua língua reconhecida e o direito ao intérprete de Libras, mas ainda faltava conhecer quem era este profissional que seria a ponte linguística entre os ouvintes e os surdos. Conforme abordado neste trabalho monográfico, o tradutor intérprete de

Libras atuou durante anos na informalidade e somente há sete anos, teve sua profissão reconhecida. Mas, o reconhecimento da profissão foi, apenas, um passo de uma longa caminhada que ainda não tem fim. Com a inserção do aluno surdo em sala de aula o tradutor intérprete ficou em evidência, mas pouco se sabia e se sabe sobre este profissional. A prática na maioria das instituições de ensino coloca sob responsabilidade do intérprete o ensino do aluno surdo. Porém, o intérprete educacional não é o professor do surdo. O professor do surdo é o profissional docente regente de sala e cabe a ele a incumbência de ensinar Ao surdo. Ao intérprete cabe, apenas, a responsabilidade de transmitir para o aluno o que é dito pelo professor. Como visto, o contexto educacional requer do intérprete muito mais do que a interpretação. Cabe ao intérprete educacional atuar de maneira pedagógica com o surdo. Isso ocorre quando tem acesso aos materiais podendo exercer seu trabalho de maneira que contemple as necessidades do aluno surdo.

Assim, esse estudo buscou refletir sobre a educação de surdos e o papel do intérprete de Libras nesse processo. Verificou-se a trajetória da educação de surdos como um longo e turbulento processo marcado pela negação da língua e da cultura surda e mais atualmente, reconhecida pelas leis e decretos. Foi possível perceber, também, como se deu a construção da profissão do intérprete educacional para compreender que nos falta registro histórico com essa prática. Percebemos que essa atuação ainda acontece por meio de tentativas, de experimentações que, por vezes, apresentam bons resultados. Mas, que na maioria das vezes, ainda se apresentam com muitas lacunas e incertezas. No entanto, é necessário afirmar que a parceria entre os diversos profissionais da escola é um fator que colabora para os acertos e para um bom resultado no desenvolvimento do surdo. As respostas não estão dadas, a educação de surdos não é algo pronto e acabado. Está em construção e esperamos que este estudo possa colaborar para outras reflexões que possam embasar práticas e empreendimentos de sucesso na educação de surdos.

REFERÊNCIAS

- ALBRES, N. de A. e SANTIAGO, V. de A. A. **Libras em estudo: tradução/interpretação /** Neiva de Aquino Albres e Vania de Aquino Albres Santiago (organizadoras). –São Paulo: FENEIS, 2012.
- ANTIA, S.D.; KREIMEYER, H. **The role of interpreters in inclusive classrooms.** *American Annals of the Deaf*, Washington, DC, v. 146,n. 4, p. 355-365, 2001.
- ARAÚJO, Thalita Chagas Silva. **O trabalho do Intérprete de Língua Brasileira de Sinais em escolas inclusivas:** possibilidades e desafios. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação, UFBA, Salvador, Bahia, 2013.
- BELÉM, Laura Jane Messias. **A atuação do Interprete Educacional de Língua Brasileira de Sinais no Ensino Médio.** Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIMEP. Piracicaba. São Paulo, 2010.
- BRASIL. **Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000.** Brasília: Presidência da República, 2000.
- _____. **Atas Congresso de Milão – 1880. Série Histórica – Instituto Nacional de Educação de Surdos,** volume 2, Rio de Janeiro, 2011.
- _____. **Lei nº 15 de outubro de 1827.** Rio de Janeiro: I Império, 1827.
- _____. **Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002.** Brasília: Presidência da República, 2002.
- _____. **Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005.** Brasília: Presidência da República, 2005.
- _____. **Lei nº 12.319 de 1º de setembro de 2010.** Brasília: Presidência da República, 2010.
- _____. **Decreto nº 5.296 de 02 de dezembro de 2004.** Brasília: Presidência da República, 2004.
- _____. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa /** Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos - Brasília : MEC ; SEESP, 2004. 94 p. : il.
- CAPOVILLA, Fernando C. Filosofias Educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilingüismo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.6, nº1, 2000, p.99-116.
- CORRÊA, Vera Lúcia Alves dos S. e STAUFFER, Anakeila de Barros. **Educação Inclusiva:** repensando políticas, culturas e práticas na Escola Pública. In: SANTOS, Mônica Pereira e
- FOGLI, Bianca Fátima Cordeiro dos Santos, FILHO, Lucindo Ferreira da Silva e OLIVEIRA, Margareth Maria Neves dos Santos. **Inclusão na Educação:** Uma reflexão crítica da prática. In: SANTOS, Mônica Pereira e PAULINO, Marcos Moreira (orgs). **Inclusão em Educação:** Culturas, Políticas e Práticas. São Paulo: Cortez, 2008.

GIL, Antônio Carlos, 1946- **Como elaborar projetos de pesquisa**/Antônio Carlos Gil. - 4. ed. - São Paulo : Atlas, 2002.

GOLDFELD, M. *A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista*. 2 ed. São Paulo: Plexus, 1997.

HARMERS, J e BLANC, M. *Bilinguality and Bilingualism*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000. <https://www.lexico.pt/inclusao/> acessado em 15/05/2017

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **Um pouco da história das diferentes abordagens na educação de surdos**. Caderno Cedes, vol. 19, n 46. Campinas, 1998.

_____. Cad. Cedes, Campinas, vol. 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago. 2006 163 Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

_____. **O Intérprete de Língua Brasileira de Sinais**: investigando aspectos de sua atuação na educação infantil e no ensino fundamental. Fev.2008. Disponível Em: <http://www.ppgees.ufscar.br/LACERDA%202008%20Interprete%20de%20Libras.pdf>. Acesso em 12/05/2017.

_____. **Intérprete de Libras**: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental. Porto Alegre: Mediação, 2009.

LUNARDI, L. MÁRCIA **Revista Educação Especial**, v. 30, n. 57, jan./abr. 2017.

MAGALHÃES, Fabio Gonçalves de Lima. **O papel do intérprete de Libras na sala de aula inclusiva**. Revista Brasileira de Educação e Cultura. Número VII, jan-jun de 2013. Disponível em: <http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura> . Com acesso em: 20/04/2017.

MEIRELES, R. M. do P. L. **Políticas de Inclusão e Práticas Pedagógicas na Educação de Alunos Surdos**: Programa de Bilinguismo de Niterói/RJ. Tese (Doutorado em Educação) UFF, Niterói, 2014.

_____. **A educação de surdos**: uma experiência inclusiva na Escola Municipal Paulo Freire. Monografia de Graduação em Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2006.

MEGALE, Antonieta Heyden. **Bilingüismo e educação bilíngüe – discutindo conceitos**. Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL. V. 3, n. 5, agosto de 2005. ISSN 1678-8931 [www.revel.inf.br].

MELO, Alda Valéria Santos de. **A formação e atuação do tradutor intérprete de libras em sala de aula** / Alda Valéria Santos de Melo ; orientação [de] Dra. Ilka Miglio de Mesquita. Aracaju : UNIT, 2013.

NECKEL, R. e KÜCHLER A. D. C. (orgs). **UFSC 50 anos: trajetórias e desafios** – Florianópolis: UFSC, 2010. 480 p.

OLIVEIRA, F. B. **Diálogos & Saberes**, Mandaguari, v. 8, n. 1, p. 93-108, 2012.

PAULINO, Marcos Moreira (orgs). **Inclusão em Educação: Culturas, Políticas e Práticas**. São Paulo: Cortez, 2008.

PAULA, Dandara Conceição de. e PRADO, Rosana. A História da Educação de Surdos e as principais filosofias pedagógicas. In: LIMA, Neuza Rejane Wile, DELOU, Maria Carvalho e PERDIGÃO, Luciana Tavares. (orgs) Pontos de Vista em Diversidade e Inclusão. Vol.3ABDIN, UFF, Niterói, RJ,2017.

PRADO, R. & MACEDO, J. **Aquisição de línguas por crianças surdas:** A importância do letramento visual. Revista Aleph – ISSN 1807-6211, Ano XIII – Número 26, Agosto 2016, Niterói, Rio de Janeiro.

QUADROS, R. M. de. **O bi do bilingüismo na educação de surdos** In: Surdez e bilingüismo.1 ed.Porto Alegre : Editora Mediação, 2005, v.1, p. 26-36.

_____. **O tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa.** Brasília: SEESP/MEC; 2004.

SCHELP, Patrícia Paula. **Práticas de letramento de alunos surdos em contexto de escola inclusiva.** Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Ijuí, 2008.

STREIECHEN, Eliziane Manosso. **Língua Brasileira de Sinais: LIBRAS;** ilustrado por Sérgio Streiechen. Guarapuava: UNICENTRO, 2012.

THOMA, A. S. **Educação de surdos:** dos espaços e tempos de exclusão aos espaços e tempos inclusivos. In: THOMA, A. da S. & LOPES, M. C. (orgs.). Invenção da surdez II: espaços e tempos de aprendizagem na educação de surdos. Santa Cruz do Sul, EDUNISC, 2006.

THOMA, A. S. **Representações sobre os surdos, comunidades, cultura e movimento surdo** In LOPES, M. C. (org.) Cultura surda & LIBRAS. – São Leopoldo, RS: Ed. UNISINOS, 2012. 156 p.